



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAGISTER EN EDUCACION

**Evaluación de la pertinencia de la propuesta del pos-título, en 1º ciclo básico de profesores de escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN  
PEDAGOGÍA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA

AUTOR: Nancy Lucero Pizarro

PROFESOR PATROCINANTE: Antonio Salinas Zapata

SANTIAGO DE CHILE, Marzo 2014

## FICHA DE TESIS

1. **Nombre del graduado**

Nancy Lucero Pizarro

2. **Año de ingreso**

2011

3. **Título de la tesis:**

Evaluación de la pertinencia de la propuesta del pos-título, en 1º ciclo básico de profesores de escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI

4. **Director(a) de tesis:**

Antonio Salinas Zapata

5. **Fecha de aprobación del proyecto y fecha de la defensa de la tesis**

6. **Publicaciones (Si las hubiere referidas exclusivamente a la tesis, indique las referencias bibliográficas)**

No

7. **Resumen (No emplee más de 200 palabras)**

El presente estudio muestra la evaluación de la pertinencia de la propuesta educativa realizada por los alumnos participantes del Postítulo de mención en Primer Ciclo Básico, teniendo como referencias, las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Proyecto desarrollado e impartido por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, durante el período 2012 – 2013, realizado en convenio con el Ministerio de Educación, a través del CPEIP, en conjunto con el Departamento de Educación Básica, en colaboración con la Dirección de Educación Continua.

## AGRADECIMIENTOS

Deseo agradecer públicamente al profesor Patricio Escorza, primero por enseñarme este inmenso mundo de la educación. Trabajar juntos fue un proceso de aprendizaje mutuo, que me llevó a querer perfeccionarme en esta área. No puedo dejar de mencionar a Jorge Elgueta, gran amigo, gracias por guiar mis pasos en todo este proceso, le estaré eternamente agradecida.

Al gran equipo de la Dirección de Educación Continua, por el apoyo y el querer compartir experiencias enriquecedoras y que fueron un gran aporte para este trabajo. Pamela Márquez, Cristóbal Almeida, gracias a todos ustedes y Deborah Ferrada, de la Dirección de Planificación y Presupuesto, quien aportó con textos e ideas para este trabajo. Al profesor Jaime Veas, su experticia en el tema lo hacen un gran profesional de la educación, que domina ampliamente el mundo escolar y normativo que lo regula. Ana María Calderón, gracias por todo tu apoyo.

A la profesora Alejandra Silva y su ayudante Marco Yupanqui, por su incondicional y gratuita ayuda, sin su valioso aporte esta tarea no hubiese llegado a término.

Una especial mención al profesor Antonio Salinas Zapata, profesor guía de este trabajo de investigación, que entre su escaso tiempo me hizo un espacio para concluir este trabajo. Profesor, usted fue mi gran impulsor y la fuerza que me faltaba en los momentos de debilidad. Gracias por su valiosa colaboración.

Por otra parte está mi familia, a mis hijos Tomás y Sergio, mis impulsores y a Omar, por la paciencia de todos estos años de estudio, por los paseos que faltaron, por las reuniones que no pudimos compartir, espero, después de todo este proceso recompensarlos por este tiempo invertido.

## INDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>5</b>	
<b>INTRODUCCIÓN CONTEXTUALIZADORA</b>	<b>8</b>	
<b>CAPITULO 1</b>		
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y SU RELEVANCIA</b>		
1.1	Introducción	11
1.2	Presentación del Problema	12
1.3	Delimitación del Problema	16
1.4	Justificación de la Investigación	18
1.5	Objetivo de la Investigación	19
1.6	Objetivos Específico	19
1.7	Preguntas de Investigación	20
<b>CAPÍTULO 2</b>		
<b>MARCO TEORICO</b>		
2.1	Introducción	21
2.2	Condición Humana	23
2.3	Aprendizaje Humano	25
2.4	Construcción Social de la Realidad	27
2.5	Perspectiva de Género	29
2.6	Evolución de la Educación en Chile	31
2.7	Sistema Educativo Chileno	34
2.8	Reforma Educacional y su Relación con los procesos Educativos de Calidad	37
2.9	Principios y Orientaciones promovidas por la UNESCO a Los Sistemas Educativos	39
2.10	Educación Continua	42
2.11	Marco para la Buena Enseñanza	45
2.12	Propuesta curricular y Pedagógica del Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico con eje Temático en Matemática	47
2.13	La evaluación de los Sistemas Educativos	50
2.14	UNESCO	52
<b>CAPÍTULO 3</b>		
<b>MARCO METODOLÓGICO</b>		
3.1	Introducción	54

3.2	Opción Investigativa	54
3.3	Alcance de la Investigación	54
3.4	Hipótesis	55
3.5	Descripción del Universo y de la Población del Estudio	55

#### **CAPITULO 4 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

4.1	Introducción	57
4.2	Instrumento para la recolección de datos	57
4.3	Características de la escala	57
4.4	Ventajas	58
4.5	Desventajas	58
4.6	Pasos seguidos para la Construcción de la Escala Likert	58
4.7	Antecedentes Académicos de los jueces expertos	59
4.8	indicadores	60
4.9	Estadísticos de Fiabilidad: Alfa de Cronbach	61
4.10	Medidas de Tendencia Central	62
4.11	Medidas de Tendencia Central del ítem N° 1	63
4.12	Medidas de Tendencia Central del ítem N° 2	64
4.13	Medidas de Tendencia Central del ítem N° 3	65
4.14	Medidas de Tendencia Central del ítem N° 4	66
4.15	Correlaciones	67
4.15.1	Ítem N° 1, Con respecto del Postítulo de Mención y el Saber	68
4.15.2	Ítem N° 2, Con respecto del Postítulo de Mención, del Saber Hacer	69
4.15.3	Ítem N° 3, del Postítulo de Mención y el Ser	70
4.15.4	Ítem N° 4, del Postítulo de Mención y el Saber Convivir	71
4.15.5	Tabla de Frecuencias	73
4.15.6	Pauta de Corrección de Análisis Cuantitativo	75

#### **CAPITULO 5 CONCLUSIONES GENERALES**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>76</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>75</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>80</b>

## RESUMEN

Mejorar la calidad de la educación en nuestro país es una tarea pendiente que aún tenemos como sociedad. Numerosos han sido los esfuerzos en esta materia y aún estamos al debe y con una gran meta por cumplir. Pero como sociedad no podemos esperar mucho tiempo más, hoy es tiempo de tomar las medidas necesarias al respecto para que el día de mañana obtengamos los frutos de todo este trabajo. Uno de los aspectos principales donde debemos poner énfasis es en la formación y ejercicio de nuestros docentes. Si bien existen problemas estructurales y sistémicos, en nuestro actual sistema educacional, no podemos desatender el aula, y por consiguiente es tarea ineludible que los profesores tengan las competencias y conocimientos necesarios para despegar en forma efectiva los objetivos declarados en el currículum nacional.

En esta señal de mejorar la calidad de educación, se ha planteado que mejorar los conocimientos de los docentes de aula es una solución real para mejorar los males por los que atraviesa la educación y esta mejora se plantea como dispositivos de perfeccionamiento y actualización continua.

Cuando hablamos de formar a los docentes, que adquieran las competencias y los conocimientos necesarios para que estos saberes sean transferidos a sus estudiantes, debemos considerar al docente como un sujeto pensante y no como un elemento más en la cadena. Consideremos, además, que los profesores están insertos en realidades de convivencia muchas veces extremas, por tanto no hay que descuidar estos antecedentes a la hora de tomar decisiones que los involucra.

En este sentido, para el Ministerio de Educación, en el contexto de la formación permanente de los docentes, es un tema que lo inquieta permanentemente. El rol del docente y su continua actualización, en una sociedad cada vez más compleja, demanda un rol protagónico y activo de los profesores de aula. Para ello es necesario entregar las herramientas necesarias que les permitan adquirir las destrezas que hoy son indispensables para enfrentar la actuales demandas de la sociedad.

El Ministerio de Educación ha sido el impulsor, a través del CPEIP, de numerosas experiencias que viene desarrollando en conjunto con las Universidades, a través de su Departamento de Educación Continua. Un claro ejemplo de ello son los Perfeccionamiento en áreas prioritarias de la enseñanza básica y media, específicamente los denominados Apropriación Curricular con apoyo de universidades, desarrollados entre los años 2003 y 2009, donde la UMCE participó activamente, a través de sus distintos Departamentos Académicos. La Universidad

ha participado activamente, desde el inicio de este programa, tanto en su sede de Santiago como la de Graneros.

Paralelo a los cursos de Apropiaiones Curriculares, el CPEIP, impulsó la creación de los postítulos de Mención, que en su primera versión fueron dirigidos a los profesores de educación general básica, que ejercían en segundo ciclo y que ejercían en los ejes temáticos de Matemática o Ciencias Naturales. En los años posteriores se incorporaron las especialidades de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Sociales. Solo a partir del año 2009 se incorporó a los profesores que ejercían en el Primer Ciclo de enseñanza básica.

En este contexto se realiza este trabajo de investigación, que en su capítulo número uno presenta el problema de implementar una reforma educacional durante el gobierno de don Eduardo Frei Montalva, hasta que justifica el desarrollo de esta investigación, argumentando la importancia de recoger la opinión de los alumnos participantes del programa de Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico, promoción 2012 – 2013, desarrollado por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

En su capítulo número dos, se plantea el marco teórico desde la condición humana de los sujetos, considerando como aprendemos, como hacemos la construcción social de la realidad y como la integración juega un papel protagónico, desde la aceptación del otro, como un sujeto válido, en igualdad de condiciones de cualquier naturaleza, sin ningún tipo de discriminación. Desde ese punto se incluyó la perspectiva de género, dado que en el mundo del profesorado hay más profesoras que profesores.

Importante es mencionar que en la historia de la educación en Chile, solo se preocupaban de la formación académica de los varones. A las señoritas se les formaba en labores de tipo domésticas y de carácter religiosa. Solo a fines del siglo XIX la mujer logra formarse profesionalmente.

Presentar la evolución de la educación en nuestro país nos lleva a exponer el sistema educativo chileno que está normada a través de la Ley General de Educación del año 2009, que establece el deber del estado de velar por el cumplimiento del derecho de la educación desde la educación inicial hasta la educación de adultos, respetando los objetivos generales, por nivel educativo, que la misma ley establece en su cuerpo normativo.

Los organismos internacionales, como UNESCO, organismo de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su afán de contribuir a la Educación, convoca a una Comisión Internacional para reflexionar sobre la Educación y el Aprendizaje en el Siglo XXI. Comisión que elaboró el documento “La Educación Encierra un Tesoro”, donde hace una serie de recomendaciones:

reflexionar e instalar prácticas pedagógicas sustentadas en sus 4 ejes, que son; el saber; el saber hacer; el ser y el saber convivir. Desde este informe se elabora el Marco para la Buena Enseñanza, basado en los cuatro pilares antes descritos.

No se puede dejar de mencionar la Dirección de Educación Continua cuya misión es “Contribuir a un proceso de mejora continua y permanente del sistema educacional chileno...”.

La propuesta curricular y pedagógica del postítulo de mención en primer ciclo básico, con eje temático en matemática, dirigido a profesores de educación básica, pertenecientes a las escuelas municipalizadas o particulares subvencionados, con un alto índice de vulnerabilidad, que ejerzan en primer ciclo.

En su capítulo número tres, este trabajo de investigación está dedicado al marco metodológico, donde podemos decir, que el método de investigación utilizado se encuentra dentro del paradigma positivista, cuantitativa, exploratoria y descriptiva. En el capítulo cuarto, se describe y analizan los resultados de los datos que se obtuvieron a partir de una encuesta aplicada a 39 profesores.

Finalmente en el capítulo cinco se presentan los datos y el análisis de ellos, corresponde presentar las conclusiones del estudio referido al Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico, período 2012 – 2013, desarrollado por la UMCE, con la colaboración del Departamento de Educación Básica en conjunto con la Dirección de Educación Continua.

## INTRODUCCIÓN CONTEXTUALIZADORA

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación es la principal institución pedagógica de Chile, su centenaria tradición la respalda con una práctica única en nuestro país. La UMCE es la responsables de impulsar la profesionalización de la labor docente en todos los ámbitos disciplinarios, la UMCE es la única Universidad en impartir sus carreras en todas las áreas disciplinares, dividida en sus cuatro facultades. La entrega de la Universidad se extiende desde el pre y post grado y educación continua, y su alcance va desde Municipios, Corporaciones, y toda aquella organización que desea ser instruida, a través de capacitaciones o asistencias técnicas educativas y abarca a distintas regiones del país y todos los sectores de la sociedad.

El asegurar la calidad en la educación es un desafío país pendiente que tenemos con los niños y niñas que asisten a los establecimientos educaciones. Los que trabajamos en el área de educación debemos ser capaces de crear procesos que garanticen un desarrollo permanente y sostenido en esta materia. Esta preocupación se ha demostrado sosteniblemente en el tiempo y ha llegado a todos los sectores sociales. La prueba fehaciente de ello quedó demostrada en las continuas marchas estudiantiles, a los que fueron convocados todos los sectores de nuestra sociedad. El tema educacional ya no es desconocido, todos aspiramos, de una manera u otra, a una “Educación de Calidad”.

En este contexto, la formación permanente de los docentes de aula, son una necesidad que se ve reflejada a través del Ministerio de Educación, desde el año 2006 a la fecha, con los programas de postítulo de mención. Si bien la formación continua de profesores y profesoras se remonta desde mucho antes del año 2006, esta se vio reforzada con la consagración de la Ley N° 20.158, del 29 de diciembre del año 2006, que establece incentivos para profesionales de la educación. Esta Ley reconoce beneficios monetarios para los docentes titulados y pos - titulados.

En este sentido la formación continua de profesores constituye un punto neurálgico en la transformación de los procesos de enseñanza, especialmente en el sentido que se pone en la calidad del sistema educativo. El rol del profesor y su actualización permanente forman parte de una sociedad dinámica y tecnologizada, que es cada vez más compleja. Esto determina la necesidad de contar con docentes de aula con un nivel profesional que le permita actualizarse permanentemente y de revisar reflexivamente sus prácticas pedagógicas.

Desde el Ministerio de Educación se han realizado distintas acciones para fortalecer los conocimientos de los profesores que ejercen en primer ciclo básico, que ha contribuido a incentivar la especialización los docentes. El primer ciclo es particularmente complejo, se trata de iniciar en la lectura, escritura y en el razonamiento matemático a niños que se inician en el mundo escolar.

Los resultados de la evaluación docente del año 2010, nos indican que de un total de 42.542 docentes evaluados, hay 7.226 profesores y profesoras generalistas que ejercen en primer ciclo y que tiene un nivel Insatisfactorio o Básico, 11.928 docentes se clasifican en un nivel de Competente o Destacado. Para los docentes que fueron evaluados en un nivel insatisfactorio se creó, en el año 2004, los Planes de Superación Profesional, de carácter obligatorio. Estos nacen a raíz de la promulgación de la Ley 19.961, sobre Evaluación Docente y su reglamento, Ley que fue promulgada con el acuerdo del Colegio de Profesores. En esta ley se establece que los profesionales de la educación que resulten evaluados con nivel de desempeño básico o insatisfactorio, deben someterse a evaluación periódica, y deben participar en forma obligatoria, en programas de carácter formativo, esto con el propósito de reducir las brechas de formación. Los municipios son los encargados de dirigir estas capacitaciones que permitan crear los espacios de desarrollo profesional que les permita a los docentes el aprendizaje y/o la actualización de sus competencias, conocimientos y habilidades establecidas en el Marco para la Buena Enseñanza y de este modo mejorar las prácticas docentes.

La formación continua de los docentes es fundamental para acceder a una educación de calidad. La actualización permanente, de conocimientos y de contenidos, así como también en metodología y estrategias didácticas de los docentes de aula posibilitan una adaptación a los cambios vertiginosos que ocurren en la actual sociedad. La formación continua de los docentes conlleva, además, un análisis crítico de la sociedad y a las actuales demandas que la ciudadanía clama en cada marcha a la que se convoca.

El programa de Postítulo de Educación se inicia en el año 2005, y responden al objetivo estratégico de la Subsecretaría de Educación del año 2003, “Mejorar los aprendizajes de quienes cursan la Enseñanza General Básica, discriminando positivamente a la población con mayor riesgo socio-educativo” y a los productos estratégicos del mismo año: “Supervisión técnico-pedagógica” y “Programas de Mejoramiento Educativo” y tiene por objetivo principal “Fortalecer y actualizar competencias en el ámbito pedagógico, disciplinario y de la didáctica específica del sector de Matemática, en profesores y profesoras de Primer Ciclo de Educación Básica, que permitan implementar estrategias metodológicas diversificadas para desarrollar procesos de enseñanzas que aseguren aprendizajes de calidad en sus estudiantes”.

El Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, en adelante CPEIP; convoca a las Universidades o Instituciones académicas de Educación Superior del Estado o reconocidos por éste, que se encuentren acreditadas, de acuerdo a la **Ley 20.129**, que impartan programas regulares de formación inicial pedagógica, que se encuentren acreditadas o en proceso de acreditación y que, además, cuente con Departamento, Instituto o Facultad de Educación del sector y/o formen en la pedagogía específica del sector del postítulo en programas regulares.

La UMCE, desde el año 2006 ha participado, ininterrumpidamente, en este tipo de programas, dirigido académicamente a través del Departamento de Educación Básica, en conjunto con la Dirección de Educación Continua. La participación de los académicos que desarrollan los distintos módulos de este programa se benefician de los docentes participantes a través de la experiencia de ellos y el conocimiento que le entregan a la Universidad de la realidad que se vive y se desarrolla al interior de las aulas. La Universidad estrecha vínculos con la realidad educacional y su entorno.

Por todo lo anterior, se hace necesario realizar una evaluación de este proyecto, que servirá para mejorar la implementación de futuros Postítulo que realiza la UMCE, a través de la Dirección de Educación Continua, convirtiéndose en una fuente de información que dinamizará el proceso de capacitación.

El método de investigación utilizado para realizar esta investigación se encuentra dentro del paradigma positivista. Esta investigación es de tipo cuantitativa, exploratoria y descriptiva que analizará los resultados de la aplicación de una encuesta, contestada voluntariamente por 39 alumnos participantes de este programa.

## **1. CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y SU RELEVANCIA**

### **1.1 INTRODUCCIÓN**

Mejorar la calidad de la educación de nuestro país es una tarea que como sociedad no hemos resuelto. Toda acción que se emprenda en pos de una mejora en este sentido es y será un valioso aporte que beneficiará a nuestros estudiantes actuales y a los que cada año se incorporan al sistema.

En tal sentido la UMCE, como Universidad Pedagógica de Chile, ha participado en un sinnúmero de programas que se han realizado en convenio con el Ministerio de Educación, a través del CPEIP. Todo este desarrollo de programas, no sería posible sin la participación de la Facultad de Filosofía y Educación, a través del Departamento de Educación Básica, quienes con su amplia experiencia han participado y se han adjudicado las propuestas.

La UMCE, ha desarrollado varias promociones de los postítulos de mención a partir del año 2006, dirigidos a los profesores de educación general básica. En primera instancia se realizaron postítulos de mención en educación matemática y ciencias naturales. Luego, se incorporan los subsectores de lenguaje y comunicación y ciencias sociales. Solo, a partir del año 2009 se incorpora la especialización en primer ciclo básico, que potencia los conocimientos de los docentes en cuatro ejes temáticos: lenguaje y comunicación, educación matemática, ciencias sociales y ciencias naturales, todos ellos para el primer ciclo básico.

Dada la importancia, para la comunidad educativa, que tienen este tipo de programa se hace necesario realizar un estudio, entre los participantes, de la promoción 2012 - 2013, que entregue información que permita retroalimentar este tipo de iniciativas.

A continuación, se revisan los antecedentes que definen el problema, los cuales permiten establecer una idea clara de la investigación a desarrollar. Se definen, además, los objetivos de la presente investigación, así como también las preguntas relacionadas.

## 1.2 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

Durante el gobierno del Presidente Eduardo Frei Montalva, entre los años 1964 a 1970, se empieza a implementar una gran Reforma Educacional, la cual tiene como eje central la Educación Básica y Media, donde el conocimiento, es decir, los contenidos eran lo que prevalecía en la formación de dichos niveles. Esta reforma inicia el proceso de cambio en que el foco central pasa a ser el o la estudiante, por ende, se configuran dichos contenidos a partir de la acción, lo que es expresado a través de objetivos verbalizados. En la misma década, a partir de 1967, se comienzan a vivir grandes movilizaciones estudiantiles, en la educación superior, donde estudiantes de las universidades estatales del país piden una mayor participación y que la universidad se vincule con la sociedad y las transformaciones en curso. Estas movilizaciones tienen su origen en los grandes movimientos universitarios en Francia que terminan con la movilización de estudiantes y obreros de mayo del 1968.

La educación pasa a ser una variable fundamental en las propuestas gubernamentales. El gobierno de la Unidad Popular, liderado por el Dr. Salvador Allende, asume este desafío, planteando una propuesta, de reforma educacional, denominada Escuela Nacional Unificada, (E.N.U), cuyo eje central apuntaba a la integración y consolidación en cada establecimiento educacional, de los diversos niveles educativos, en función de una sociedad socialista humanitaria y pluralista. Esta propuesta generó gran resistencia entre la oposición política y religiosa de la época, quien consideró que se pretendía controlar, los establecimientos particulares, a partir de las políticas centrales de planificación escolar y lineamientos curriculares. Importa consignar que la propuesta educativa impulsada por el gobierno de la unidad popular conto con el apoyo de la UNESCO, organismo internacional quien lo consideraba un avance importante en materia educativa.

El golpe de estado interrumpe este movimiento social y sobre todo la participación estudiantil, generándose una serie de cambios que se traducen en el mayor retroceso que ha experimentado en toda sus historia, la educación de nuestro país. Uno de estos cambios corresponde al realizado en el mes de diciembre de 1973, fecha en que son declarada en reorganización las Escuelas Normalistas, mediante Decreto Ley N° 173, publicado en el Diario Oficial el 13 de diciembre del mismo año, (CEME, 2011) . Con lo anterior, se produce el cierre de las escuelas normalistas, dejando la tarea de preparar profesores/as en las manos de instituciones que entregan educación superior. Es importante mencionar que durante los 17 años de dictadura, el retroceso experimentado abarcó todos los ámbitos educativos, pues no se produce durante este período, ninguna reforma ni avance significativo en materia educativa.

A fines de este período dictatorial, donde se había instalado el modelo neoliberal, cuya premisa central es que todo es regido por las leyes del mercado, el gobierno comenzó a acelerar el proceso de autorización para la creación de entidades de Educación Superior privadas. El 10 de marzo de 1990, el último día del gobierno militar se publica en el diario oficial la Ley N°18.962, (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), también llamada LOCE, la que es modificada producto de los movimientos estudiantiles secundarios del 2006, llamada la Revolución Pingüina. Debido a este movimiento, el gobierno, presidido por la Dra. Michel Bachelet genera un consejo de Educación que fue integrado por sectores políticos, económicos y eclesiásticos para elaborar la nueva propuesta educacional que se distinguiera de la LOCE, los que dan lugar a la (Ley General de Educación) LGE. Esta ley fue duramente criticada pues no se refiere a los temas estructurales de la educación sino más bien a reafirmar la LOCE y hacer modificaciones superficiales que no responden a las demandas planteadas. Producto de esta situación el 2011 se levanta nuevamente el movimiento estudiantil, donde no sólo se involucran los y las estudiantes secundarios sino también los universitarios. Esta continuidad del movimiento, que persevera el 2012, provoca una serie de proyectos de leyes que se encuentran en discusión en el poder legislativo. Los y las estudiantes no están conformes con esta nueva respuesta gubernamental, pues no responde a los temas estructurales que son Educación Gratuita y de Calidad.

El gobierno de Patricio Aylwin, denominado de la transición a la democracia, por ser el primer gobierno democrático posterior a la dictadura, tomó la decisión estratégica de no revertir el proceso de municipalización ni cambiar el modelo y mecanismos de financiamiento establecidos en 1981, el que consiste en la subvención educacional a quienes levanten establecimientos educacionales, lo que se denominó subvención compartida, dando inicio a la privatización de la educación escolar, en los niveles preescolar, básica y media, concretándose al final del período dictatorial con la privatización de la Educación Superior, que son los principios rectores del neoliberalismo. La opción asumida por el gobierno de Aylwin, se tomó a pesar de las expectativas del profesorado, que esperaba una revisión de las políticas implementadas durante la dictadura, las que perjudicaron al Magisterio con los traslados a las Municipalidades, de las escuelas y liceos, lo que se ha denominado la deuda histórica. Junto con ello, la nueva administración consideró positiva la existencia del sistema de medición de logros de aprendizaje y utilizó de inmediato la información que este producía para establecer su primer programa compensatorio, llamado programa de las 900 escuelas, asimismo, no modificó el patrón de distribución del gasto entre niveles del sistema establecido a comienzos de los años '80, (Cox 2003.)

El programa de las 900 escuelas corresponde a estrategias compensatorias que procuran eliminar o al menos disminuir los aspectos negativos de la desigualdad en la educación, que afecta a los sectores con mayores carencias (Martínez, 2000), mediante la canalización de apoyos especiales para

establecimientos escolares con elevados niveles de pobreza. Este programa está orientado al fortalecimiento de la eficiencia de la oferta educativa (Muñoz Izquierdo, 2005) y a elevar los aprendizajes de los/las estudiantes. Con esto se pretende compensar la desigualdad producida por el sistema.

Muchos otros programas emergen a partir de los años 90, con el propósito de lograr recuperar niveles aceptables de logros de aprendizaje, en el marco de la calidad y equidad, los que se establecen como los pilares esenciales de la Reforma Educacional puesta en marcha en el año 1996. De igual manera en el contexto mundial hay preocupación por las nuevas demandas que plantea la modernidad, específicamente la modernización, en relación a los avances tecnológicos. Con este propósito, UNESCO financia una Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, establecida al principio del año 1993, la que se conoce como la comisión Delors, por ser su presidente el Sr, Jaques Delors. Esta Comisión concluye su trabajo señalando cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, que en un sentido amplio evidencia la condición humana, cuyo desarrollo se evidencia a través de las posibilidades que nos ofrece la educación; aprender a conocer haciendo uso de todas las posibilidades que el medio social nos ofrece, considerando los avances tecnológicos e informáticos; aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, es decir, desplegar las habilidades y destrezas en contextos determinados y frente a situaciones nuevas; aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro/a y la percepción de las formas de interdependencia, considerando al otro/a como un legítimamente válido/a; y por último el aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad, desarrollando procesos concientizadores. Lo trascendente, es concebir la educación como un todo, la que se evidencia en cada acción que realicemos, por ende, estamos hablando de la conducta humana, (Delors, 1994).

Durante este proceso, donde se ha instalado la reforma curricular, evidenciado a través de una variedad de programas, que buscan mejorar la calidad de los aprendizajes, el Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, en una forma de actualizar los conocimientos de los y las profesores/as, crea el programa de Postítulo de Mención, invitando a todas las Universidades Acreditadas, estatales y privadas, a ser partícipes de esta proyecto que está dirigido a docentes de educación general básica, otorgándoles la especialización en un subsector del área curricular, proyectando los cambios que se producirán a partir del 2018. En el caso de los y las profesores/as del primer nivel de básica NB1 y NB2, se los invita a participar de esta capacitación integrando en su formación una determinada mención, que les permitirá actualizar sus conocimientos y didácticas de acuerdo a las demandas de aquí y ahora.

La UMCE asume este desafío que implica capacitar a docentes, ya que posee una vasta experiencia en la Formación Continua, considerando, además, que es la Universidad Pedagógica del país, pues imparte las 17 carreras que abarcan todo el espectro curricular del Sistema Educativo en Chile. La UMCE, conociendo los requerimientos del sistema escolar y como constantes colaboradores del MINEDUC, participando regularmente en todos los Programas de Perfeccionamiento, no se ausenta de esta nueva demanda que permite a quienes han terminado su formación inicial docente, continuar con su desarrollo docente, frente a los nuevos requerimientos de los nuevos tiempos en que la educación está evidenciando cambios fundamentales, debido a los avances tecnológicos e informáticos.

La propuesta de la UMCE, espera que los y las profesores/as participantes, mejoren sus prácticas pedagógicas, que logren satisfactoriamente los aprendizajes establecidos en el Marco Curricular del primer ciclo de Educación Básica. Por otra parte, la propuesta considera un módulo sobre la reflexión pedagógica, que resulta esencial a la hora del trabajo colaborativo, el que redundará en generar espacios propicios para el aprendizaje a partir de las experiencias de quienes integran el grupo curso.

La alternativa ofrecida por el MINEDUC, resulta esencial para quienes acceden al programa, toda vez que los costos del mismo impiden su acceso, si es que este debe ser cancelado en su totalidad por cada uno de los integrantes del post-título. Quienes postulan, adquieren el compromiso, pues está establecido por convenio dar término al proceso. Además, se ha evidenciado la necesidad de actualizar conocimientos, por parte de los y las profesores/as, como por el sistema educativo, el que ha iniciado un proceso de ajuste curricular y estructural que se concretará el 2018, donde no será suficiente el título de profesor en Educación General Básica, sino contar con un profesional especializado en cierto subsector o eje temático.

Finalmente, el principio rector del beneficio entregado, tiene como propósito alcanzar niveles de calidad que propendan a responder a las demandas educativas del país. De allí la trascendencia de poder evaluar desde los beneficiarios directos, si esta premisa logra su objetivo de desarrollar conocimientos disciplinarios, didácticos y pedagógicos en los profesores y profesoras que ejercen en primer Ciclo de Educación Básica, para mejorar su desempeño profesional, favoreciendo el desarrollo de competencias que les permitan lograr mejores aprendizajes en sus alumnos y alumnas.

### 1.3 DELIMITACION DEL PROBLEMA:

Resulta fundamental reconocer que la construcción de sujeto docente se concreta en el hacer educativo en el aula. La formación inicial docente, si bien entrega las herramientas disciplinares y considera en la malla curricular las prácticas desde el primer semestre de ingresado a la carrera, no resulta lo mismo cuando el profesor/a se encuentra en propiedad del aula, donde debe lidiar con los diversos contextos de procedencia de sus estudiantes, considerando las condiciones socioculturales y socioeconómicas de los mismos, los que configuran una condición en que los/las estudiantes requieren de una variedad de abordajes para lograr los aprendizajes esperados. Es fundamental, modificar la mirada de los profesores/as, al enfrentar los grupos cursos y que estos desarrollan respecto a las capacidades de dichos estudiantes. Quienes se desempeñan en los sectores de privación socioeconómica y sociocultural, donde el nivel de vulnerabilidad es alto, se construye el imaginario de que esos estudiantes no podrán responder a las demandas académicas, por ello, las expectativas de los profesores/as es baja para esos estudiantes. La condición de los y las estudiantes, determinan las expectativas de los profesores y profesoras, por ende, resulta fundamental, poder, a través de la formación continua, entregar herramientas que propendan a modificar este imaginario.

Es importante considerar que el mundo que emerge desde la globalización y que Chile ha asumido como política de Estado, y de la revolución de la Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), encontramos a nuestra disposición cantidades de información y conocimientos, los que evidencian una velocidad sin precedentes y en cantidades que se multiplican exponencialmente, demandando adecuaciones curriculares y desarrollo profesional docentes de los y las profesoras del país, es una realidad que no podemos negar. Estamos, por lo tanto, frente a una interrogante ¿Se trata de una época de cambios? o, en realidad, ¿De un cambio de época?. Estamos enfrentados a esta gran disyuntiva y en esa línea de pensamiento se enmarca la búsqueda de alternativas que respondan a estas demandas.

Por lo tanto, se requiere de un cambio donde el estar adaptado cambia de significado, se aleja de una función conservadora, transformándose en un cambio constante y dinámico, donde la Educación Continua, es el eje del desarrollo profesional. Mirado desde un enfoque más humano como de Humberto Maturana “se debe confrontar realidades cambiantes, conservando lo que es conservable y cambiando lo que se requiere con la oportunidad y efectividad requeridas”.

Esta nueva estructura que emerge, donde los cambios tecnológicos y de información resultan vertiginosos, demanda de la escuela, gestionar el conocimiento de manera efectiva para discriminar la información útil de la que no lo es. Por este motivo, el Parlamento Finlandés genera toda una investigación sobre la gestión del

conocimiento, donde considera incluir un quinto pilar de la educación que es el Saber Escoger, (Desarrollo e Implementación de la Gestión del Conocimiento en el Parlamento de Finlandia, traducción presentada el año 2012).

Todos estos nuevos escenarios requieren, por lo tanto de una actualización constante de los profesores/as para reconocer los contextos, que les permitan tomar decisiones más asertivas sobre la consecución de aprendizajes de calidad en sus estudiantes. No se trata de asumir o no esta opción. Se trata de nuevas exigencias que la sociedad impone. Si la escuela quiere mantenerse viva en un mundo en donde la información se estructura desde múltiples lugares, y de manera vertiginosa, requieren aprender a gestionar el conocimiento considerando los pilares de la educación. En caso contrario, lo que está sucediendo es que se conforman en estructuras pesadas y anacrónicas que perderán el protagonismo del desarrollo. En este escenario, acontece lo que todos y todas sabemos, que día tras día, los y las estudiantes están respondiendo negativamente a la enseñanza, ya que consideran que esta no responde a sus demandas. Las didácticas empleadas desde los textos de estudio, hoy se evidencian caducas frente a la era de la imagen. La respuesta de los y las estudiantes se evidencian en el aumento significativo de las conductas disruptivas al interior del aula y a la desidia frente a la entrega que un profesor/a esta haciendo desde su disciplina.

En función de esta realidad es que la UMCE realiza su propuesta, con el propósito de entregar a los y las profesoras herramientas disciplinares, pedagógicas, colaborativas y de desarrollo personal que les permitan responder asertivamente a estas demandas del aquí y ahora.

## **1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Resulta importante evidenciar si el pos-título entrega las herramientas para responder a las demandas de los principios y orientaciones planteados por la Comisión Delors a los que Chile se ha adherido. De igual manera, para la UMCE recoger la opinión que los participantes entregan del programa resulta fundamental, en esta primera oportunidad, para retroalimentarse y realizar las modificaciones requeridas en caso de que fuese necesario. Todo ello en el contexto del principio de la mejora continua de los procesos.

Por otra parte, es importante mencionar, la incorporación de los académicos de la UMCE en esta iniciativa, pues permite vincularse con el medio, toda vez que los realizan visitas al aula para observar la transferencia de lo compartido en clases. Esta mancomunación de acciones retroalimenta a los y las académicos/as en su enseñanza de la formación inicial docente. Uno de los temas de discusión es precisamente la Formación Inicial Docente, pues esta es criticada en los términos de que no da respuesta a estas necesidades que tiene el sistema educativo. La participación de la UMCE, en esta formación continua resulta vital para retroalimentarse y generar los cambios curriculares que resulten necesarios a en los planes y programas de la formación del profesorado.

Por lo tanto, resulta relevante poder evidenciar el trabajo que se realiza desde los beneficiarios directos, ya que estos son quienes pueden retroalimentar, validando o cuestionando la propuesta de la UMCE.

## **1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **OBJETIVO GENERAL**

Evaluar la pertinencia, de la propuesta, por parte de los profesores participantes del Postítulo en primer ciclo básico con eje temático en matemáticas, en relación a las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.

### **1.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Revisar la aplicación eficiente y eficaz de la propuesta educativa del Postítulo de Mención, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.
- Identificar el aporte del postítulo respecto al trabajo colaborativo entre pares, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.
- Establecer la validación profesional de los profesores participantes del postítulo, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.

## 1.7 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Habiendo presentado importantes antecedentes del problema de investigación, contexto, en que se ha presentado, justificado y relevado su desarrollo, definidos los objetivos, de ello surgen las siguientes preguntas investigativas específicas que ayudan al proceso, análisis y conclusiones de la presente investigación:

- ¿La malla curricular del Postítulo, considera todos los aspectos del saber: conceptual, procedimental, actitudinal?
- ¿La propuesta educativa del Postítulo en 1° ciclo básico, elaborados por la UMCE dan cuenta de las demandas que establece la UNESCO, a través de la Comisión de Delors?
- ¿La propuesta educativa desarrollada en el post-título son funcionales a las demandas curriculares del nivel de desempeño de los profesores/as?
- ¿Los aprendizajes adquiridos en el Postítulo le han permitido interactuar con sus pares de manera eficiente y eficaz?
- ¿El pos-título le ha permitido reforzar su validación como educadora/ra?

## **2. CAPÍTULO MARCO TEÓRICO**

### **2.1. INTRODUCCIÓN**

Los principales principios y orientaciones teóricas, conceptuales y referenciales en que se sustenta el presente estudio, aborda desde la condición del ser humano, de lo que nos diferencia de las demás especies de vertebrados, el cómo aprendemos y cómo influye nuestro entorno en nuestros aprendizajes.

Perspectiva psicosocial, considerar la construcción social de la realidad y como el ser humano interacciona entre el entorno social y la psiquis. Los hombres son el resultado de la incorporación de las ideas en las visiones de mundo que se sustentan en los paradigmas que defienden las instituciones como la familia, el Estado, la escuela. La familia constitutiva de la sociedad y cómo esta construye la realidad y lo socialmente aceptado.

En un principio solo se consideraba educación para los hijos varones, a las niñas solo se les educaba para adquirir buenos modales y conocimiento para la vida doméstica matrimonial. Solo a través de una ley en el año 1887, se incorpora la educación superior para las mujeres.

Después que se titulara la primera mujer médico en Chile, a fines del siglo XIX, muchas mujeres han concluido estudios superiores, especialmente en el área de la educación. Para el año 2002, el 70% de los profesores son mujeres y están concentradas en la educación preescolar y básica. Según el Banco Mundial, durante el año 2012 un 78% de los profesores son mujeres.

Desde la incorporación de las niñas a la educación, diversos han sido los cambios que en esta materia ha tenido nuestro país. La evolución de la educación está ligada directamente con la evolución de las personas, no existe sociedad alguna, por muy primitiva que esta sea, en que no esté presente la educación. Empezando por la transferencia de simples conocimientos a las nuevas generaciones, hasta llegar a formar hábitos y costumbres que son integradas en principio a un grupo y posteriormente a las complejas organizaciones humanas, como se nos presenta en la actual sociedad.

Con el correr de los años, las organizaciones se han visto cada vez más complejas y han crecido rápidamente. Por tanto se hace imprescindible crear la normativa necesario que regule y respalde esta gran estructura. El sistema educativo chileno se caracteriza principalmente, por tener una organización descentralizada, lo que significa que su administración se realiza a través de instituciones que son autónomas; Municipales, particulares y fundaciones, que asumen ante el Estado la responsabilidad de administrar educación.

Esta gran responsabilidad de administrar educación, no es tan solo la misión de entregar educación, esta entrega debe ser con un valor agregado, que está centrado en la “calidad”. Calidad de la educación, un tema ampliamente discutido y que ha movilizó a miles de jóvenes que han salido a las calles para discutir el tema.

En el año 1997 la UNESCO encargó al señor Jacques Delors un estudio sobre la perspectiva de la educación en el mundo, de cara al siglo XX. La influencia de dicho informe, sobre todo en la educación occidental, tuvo grandes trascendencias, reorientando los objetivos del modelo educativo hacia el desarrollo de nuevas capacidades particulares, señaladas como esenciales para el nuevo escenario mundial del siglo XX. Dicho Informe denomina “Delors” fue elaborado por una comisión internacional para la educación del siglo XXI. Su nombre obedece a que estuvo presidida por Jacques Delors, este informe denominado La Educación Encierra un Tesoro, fue preparado por personas que trabajan en el mundo educativo y no por grandes estudiosos del quehacer educativo, que no conocen la realidad de las aulas, por lo que entrega una visión más cercana de lo que debe ser la educación y tuvo como principal virtud analizar de manera profunda los cambios en la sociedad contemporánea, identificando a partir de allí el nuevo papel que tendría que jugar la educación para el desarrollo sostenido de la humanidad. En el informe, Delors destaca que la humanidad se enfrentará a nuevas tensiones debido a grandes avance de la tecnología y la economía, las cuales demandarán nuevas respuestas al escenario educativo.

En base a toda esta información, la UMCE elabora para el CPEIP una propuesta, de Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico, desarrollada por el Departamento de Educación Básica junto con la Dirección de Educación Continua, que les permita a los participantes de este postítulo fortalecer sus competencias para realizar procesos de reflexión crítica respecto de su quehacer como docentes insertos en establecimientos educacionales con un alto índice de vulnerabilidad.

Debemos mencionar que el marco para la buena enseñanza ha sido elaborado por el Ministerio de Educación, basado en los cuatro pilares de la educación establecidos por la Comisión Delors.

## 2.2. CONDICIÓN HUMANA

“Los hombres son como los ríos: el agua es en todos la misma, pero cada uno de ellos es más angosto aquí, más rápido acá; allí más lento, allá más ancho; a veces limpio, a veces turbio; ora frío, ora cálido. Cada hombre lleva en sí los gérmenes de todas las cualidades humanas, pero a veces se manifiesta una cualidad, otras veces otra y el hombre se torna diferente de sí, a la vez que sigue siendo el mismo hombre.” León Tolstoi, del libro *La Guerra y La Paz*, escrito entre los años 1865 y 1869. A partir de este contexto se inicia la realización de la introducción a la condición humana.

Con el propósito de evidenciar la profunda impronta que deja el quehacer educativo en el desarrollo humano, resulta necesario hablar acerca de la noción de condición humana. Hablar desde la condición humana es hablar de ciertas condiciones que nos diferencian de las demás especies de vertebrados.

La condición humana es un término que abarca la totalidad de la experiencia de los seres humanos y de vivir vidas humanas. Como seres mortales que somos, hay una serie de hechos biológicamente determinados y que son comunes a la especie humana, y la manera en que reaccionan los seres humanos o hacen frente a estos acontecimientos constituye la condición humana. Filosóficamente, una parte importante de la condición humana está intentando determinar simplemente qué es la condición humana. Martin Heidegger, Hannah Arendt, Jean-Paul Sartre y José Ortega y Gasset han hablado de ella.

Jean-Paul Sartre, fue un filósofo, escritor, novelista, dramaturgo, activista político, biógrafo y crítico literario francés, exponente del existencialismo y del marxismo humanista. Sartre considera que el ser humano está “condenado a ser libre”, es decir, arrojado a la acción y responsable plenamente de la misma y sin excusas.

A su vez, concibe la existencia humana como existencia consiente. El ser del hombre se distingue del ser de la cosa porque es consciente. La existencia humana es un fenómeno subjetivo, en el sentido de que es conciencia del mundo y conciencia de sí.

Sartre escribe que en el ser humano «la existencia precede a la esencia», contrariamente a lo que se había creído en la filosofía precedente. ¿Qué se pretende con esto? Él lo señala a través de un ejemplo: si un artesano quiere realizar una obra, primero «la» piensa, la construye en su cabeza: esa prefiguración será la esencia de lo que se construirá, que luego tendrá existencia. Pero nosotros, los seres humanos, no fuimos diseñados por alguien, y no tenemos dentro nuestro algo que nos haga «malos por naturaleza», o «tendientes al bien» —como diversas corrientes filosóficas y políticas han

creído, y siguen sosteniendo—. «Nuestra esencia, aquello que nos definirá, es lo que construiremos nosotros mismos mediante nuestros actos», que son ineludibles: no actuar es un acto en sí mismo, puesto que nuestra libertad no es algo que pueda ser dejado de lado: ser es ser libres en situación, ser es ser-para, ser como proyecto.

Esta libertad que se nos entrega, como seres humanos, es la capacidad de elegir, elegir de acuerdo a nuestros propios intereses y los intereses de la comunidad en la que estoy inserto.

Considerando la capacidad de poder elegir, las personas optan a lo largo de las distintas etapas de su vida. La libertad que nos entrega esta acción y la experiencia que recogemos de estos hechos hacen que se adquiera el aprendizaje, tema del próximo punto.

### 2.3. APRENDIZAJE HUMANO

Para efectos de comprender el aprendizaje humano es importante iniciar el proceso diferenciando entre información y conocimiento. La información se refiere a datos que han sido procesados para ser útiles. La información no tiene valor intrínseco, está allí para quien quiera tomarlo o considerarlo para el ejercicio de alguna acción en particular, sea esta de orden cognitivo, afectiva o motora. En contraste, el conocimiento es la información que ha sido procesada por uno o una estudiante de manera significativa y que pueda aplicar a nuevas situaciones. La información se convierte en conocimiento cuando es procesada e integrada en la estructura personal de conocimiento de un individuo, por ende, estamos frente al aprendizaje. La información es conocimiento cuando la tomo y de ella me beneficio en mi hacer vital, sea este personal, familiar o social.

El conocimiento es dinámico, ya que se crea en la interacción social entre personas, en la interacción profesor/estudiante, lo que se pretende es que el o la estudiante pueda adquirir conocimientos, por ende, este debe estar en el área de interés de él y de la estudiante, si así no acontece, será difícil que se adquiera el conocimiento. El conocimiento también se puede definir como la sumatoria entre la información, los principios y experiencia, lo que permite resolver un problema, para tomar decisiones y gestionar y llevar a cabo las tareas de forma activa.

En 1924, en el marco de El Segundo Congreso de Psiconeurología en Leningrado, Lev Semenovich Vigotsky pronuncia un discurso en el cual expresa su teoría, que manifiesta que sólo los seres humanos poseen la capacidad de transformar el medio para sus propios fines. Esta capacidad, los distingue de otras formas inferiores de vida.

Vigotsky considera que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus "instrumentos", es decir, sus objetos culturales ( autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

Michael Polanyi, en la década de 1940 introduce el constructo de conocimiento tácito, que corresponde a aquel conocimiento adquirido en la vida cotidiana. La idea fundamental se centra en que ciertas conductas, que pueden denominarse como genuinas, no pueden estar fundamentadas en reglas formales o algoritmos. Todo conocimiento es a la vez compartido, tanto el

público como el personal, por el hecho de que el conocimiento siempre involucra emociones y actitudes de la persona, el conocimiento siempre está allí, en las personas y en las diversas experiencias que estas han tenido o en los acontecimientos. La experiencia personal, como conocimiento tácito se mezcla con el conocimiento explícito, dando lugar a los procesos intraceptivos para reordenar el conocimiento, podemos decir que estamos frente a los procesos de asimilación y acomodación planteados por Piaget. Por ende, todo conocimiento se evidencia a partir de dos dimensiones: el objeto de conocimiento (conocimiento) y el conocimiento tácito que constituye el medio para el procesamiento del objeto (saber). Estas dimensiones son mutuamente complementarias y fuertemente situacionales. El conocimiento tácito se manifiesta frecuentemente en forma de reglas o normas intrapsíquicas que apoyan los otros elementos contenidos en el objeto de conocimiento. El poner en juego estos conocimientos nos configura como una especie que puede aprender constantemente en todo el desarrollo del ciclo vital.

El conocimiento, por ende, se da mediante la socialización, la externalización, la combinación, y la internalización. La etapa de externalización, donde se transforma el conocimiento tácito en conocimiento explícito, representa un proceso crítico que suele pasarse por alto. El encuentro dialógico es la clave para esa transformación. Es en la interacción que se produce el proceso de transferencia del conocimiento tácito al explícito, es decir, desde lo interaccional a lo intrapersonal (Vygotsky)

El eje conductor del presente trabajo, nos evidencia que el aprendizaje será construido sobre cuatro pilares del conocimiento y la educación. El informe se refiere a las cuatro dimensiones esenciales del aprendizaje que también pueden ser vistas como elementos centrales de la expertis.

El primer pilar centrado en que todo el mundo debe Aprender a Saber. Es donde se transita del conocimiento tácito al explícito, lo que implica internalizar una base de conocimiento elemental, aprender a aprender, y una habilidad para especializarse. En segundo lugar, Aprender a Hacer. Una vez contando con el aprendizaje explícito se debe desarrollar la capacidad para aplicar sus logros en el aprendizaje de manera creativa en el entorno de su hacer cotidiano. En tercer lugar, se debe Aprender a Vivir Juntos. La capacidad de realizar trabajo colaborativo en todos los ámbitos de la vida lo que requiere de una profunda tolerancia. En cuarto lugar, Aprender a Ser. La cualidad de ser se basa en desarrollo personal integral y como persona responsable, con el aprendizaje permanente desde la condición humana.

## 2.4. CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD

Los hombres son el resultado de la incorporación de las ideas en las visiones de mundo que se sustentan en los paradigmas que defienden las grandes instituciones como la familia, el Estado, la escuela. La familia constitutiva de la sociedad y cómo esta construye la realidad y lo socialmente aceptado.

La construcción social de la realidad trata de demostrar que toda la realidad social no es otra cosa que una construcción de la misma sociedad. La construcción social de la realidad, es una de las obras teóricas más importantes e influyentes de la sociología contemporánea. Escrita por los sociólogos Peter Berger, nacido en Austria y Thomas Luckmann, de origen alemán, se publicó por primera vez en 1966. En ella, ambos autores proponían una fundamentación teórica para una sociología del conocimiento.

Como ellos mismos señalan en la introducción de la obra, las tesis fundamentales de la misma son: que la realidad se construye socialmente y que la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esto se produce. La realidad es entendida como una serie de fenómenos "externos" a los sujetos que no pueden controlar su existencia en el mundo y el conocimiento es la información respecto de las características de esos fenómenos. Realidad y conocimiento se encuentran íntimamente relacionados a partir del proceso en que un cuerpo de conocimiento sobre un fenómeno determinado queda establecido socialmente como realidad. La obra introdujo así en ciencias sociales la noción, tan utilizada desde entonces, de "construcción social".

La realidad; tiempo y espacio se constituye a partir de ciertos eventos que se concretizan a través de la institucionalización. Esta institucionalización responderá a intereses comunes que una vez habituados se instalan con una serie de reglamentaciones normativas, ya sean morales o jurídicas, es decir, individuales o colectivas. Una vez legalizadas las instituciones establecen una serie de comportamientos que exigen a quienes las asumen en su condición de vida. Quienes constituyen estas instituciones que se movilizan por diversos intereses, intentan hacer prevalecer dichos intereses por sobre los intereses de los otros u otras, negando la legitimidad y la diversidad de la Condición Humana. De estas situaciones emergen los conflictos, generándose hechos que han constituido la historia de la humanidad y en nuestro caso particular la historia en nuestro país, muchas de las veces sangrienta. Las instituciones dominantes, establecen, por ende, una construcción social de la realidad, de allí la trascendencia de que niños, niñas y jóvenes deban ser formados en libertad, es decir, en autonomía, en pensamiento crítico para que puedan decidir concienciadamente a que institución desean integrarse como satisfactor de las necesidades que desean cubrir. Al no permitir el desarrollo del pensamiento,

indudablemente lo que acontecerá, es la obediencia y la sumisión a los intereses de los poderes dominantes, los que sustentarán en dicha práctica, la de la ignorancia y la práctica de la memoria, el sometimiento y sustentación institucional. Esta situación mantiene el orden de las cosas. Cuando procuramos, como educadoras y educadores ser sujetos de transformación, es decir, de deconstrucción y construcción, nos convertimos en verdaderos agentes de cambio. Sólo en el desarrollo del pensamiento y en la formación de los procesos conciencizadores podemos cifrar la esperanza de poder caminar hacia un mundo más justo y mejor para todos y todas. Resulta fundamental, desde esta perspectiva, poder entregar las herramientas necesarias a las y los profesoras/es, para un desarrollo profesional docente centrado en los pilares de la educación.

La integración juega aquí un papel principal, desde la aceptación del otro como un sujeto válido, capaz de aceptar al otro y de mirarlo en igualdad de condiciones, sin ningún tipo de discriminación, en cuanto a raza, color, etnia, orientación sexual o género, o cualquier otra condición.

## 2.5. PERSPECTIVA DE GENERO

A comienzo del período de la Independencia, la educación de las mujeres de nuestro país estaba muy limitada y sólo algunos conventos ofrecían enseñanza para niñas acomodadas, la cual se centraba especialmente en la formación religiosa y en habilidades de tipo doméstico.

En el gobierno de Don José Miguel Carrera se ordenó a los conventos y cabildos abrir escuelas de primeras letras para niños. La Junta de Gobierno de 1813 reglamentó la educación primaria, destacando la responsabilidad del Estado en la educación de la población. Durante los primeros años del siglo XIX la educación primaria de las niñas ya existe, aunque de manera limitada comparada con la también precaria y escasa educación de los niños.

Posteriormente, el 06 de febrero de 1877, se dictó el decreto Amunátegui, firmado por el entonces Ministro de Instrucción Pública, Miguel Amunátegui, y bajo la Presidencia de Don Anibal Pinto, que le otorgó a las mujeres el derecho de continuar estudios superiores en la Universidad, aunque en la práctica la educación continuó reservada a los varones. Solo en las familias aristocráticas, la mujer podía tomar clases de música, leer poemas y algunas novelas. Para su formación normal debía aprender “labores de mano y los buenos modales de una dama”, como preparación para el matrimonio. Además, como parte de su formación religiosa, debía conocer el catecismo y aprender la vida ejemplar de los santos. En cambio las mujeres de escasos recursos no tenían acceso al mundo de la cultura, para ellas estaba reservado solo los conocimientos que se transmitían a través del lenguaje oral, a través de la sabiduría popular.

Para 1915, ya era un problema en la sociedad, la incorporación de mujeres profesionales en el ámbito de la educación y el mundo de la cultura, según Historia de la Mujer en Chile, Pardo (2005).

Muchos años después aparece la noción de género, usada como herramienta conceptual y teórica en las organizaciones sociales de mujeres del medio cultural e intelectual chileno en la década de los ochenta, (Kirkwood Julieta 1986). Dicho concepto emerge desde la teoría crítica feminista del primer mundo. Una de las primeras intelectuales en implementar esta herramienta en sus elaboraciones discursivas en la década del cuarenta en Europa fue la destacada filósofa francesa Simone de Beauvoir, en 1962, a través de El Segundo Sexo.

Importante es mencionar que las mujeres se encuentran mayoritariamente en la educación básica, con un 62 por ciento, le sigue la educación media con un 21 por ciento, mientras que el 11 por ciento se desempeña en educación parvularia, finalmente solo el 1 por ciento se encuentra en educación de adulto. A nivel

general, el 73 por ciento de los docentes son mujeres, según Indicadores de la Educación Chilena 2002, elaborado por el Ministerio de Educación.

Muchos años han pasado desde que la mujer se incorporada al mundo de la educación. En un principio, incipientemente, solo recibiendo educación para desarrollarse en la vida doméstica. Hoy en día ese rol a cambiado drásticamente. Las cifras nos indican que los profesores, en nuestro país, son mayoritariamente mujeres y ejercen en educación básica.

Con este escenario nos adentramos en la historia de la educación en Chile y como se han creado leyes que regulan y resguardan nuestra educación actual.

## 2.6. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACION EN CHILE

La historia de la educación está ligada directamente con la evolución del ser humano, no existe ninguna sociedad, por primitiva que esta sea, en que no esté presente la educación. Empezando por la transferencia de simples saberes conocidos a las nuevas generaciones para que permanezcan en el tiempo, hasta llegar a formar hábitos y costumbres que son integradas en principio a un grupo y posteriormente a las complejas organizaciones humanas, como se nos presenta en la actual sociedad.

Durante la época colonial la educación formal tuvo un escaso desarrollo. Unas pocas escuelas de primeras letras estuvieron a cargo de los Cabildos o de la Iglesia. Esta mantuvo también algunos colegios y seminarios. A fines del siglo XVIII y comienzos del XIX y como expresión de la ideología de la Ilustración, se fundaron la Universidad de San Felipe y otros centros. A comienzos de la época de la Independencia, se creó el Instituto Nacional, General José Miguel Carrera, en 1813, originalmente nombrado Instituto Nacional, Literario, Económico, Civil y Eclesiástico del Estado, el como institución de educación secundaria y superior, dedicada a formar las élites para el nuevo Estado. Es la segunda institución educacional vigente más antigua del país después del Colegio Moisés Mussa. Fue creado durante el reinado de Fernando VII por el gobierno de José Miguel Carrera en la llamada Patria Vieja el 10 de agosto de 1813 como la única entidad de educación superior de la época tras el cierre de la Real Universidad de San Felipe. El plan para su creación se debió a la iniciativa de Juan Egaña, Manuel de Salas y Fray Camilo Henríquez, quien expresó: «El gran fin del Instituto es dar a la Patria ciudadanos que la defiendan, la dirijan, la hagan florecer y le den honor», Wikipedia, febrero 2013.

La educación pública en Chile, se remonta a 1837 como parte del *Ministerio de Justicia, Instrucción y Culto* siendo su primer ministro Diego Portales. En esos años el Ministerio se encargó de supervisar las instituciones educacionales tales como el Instituto Nacional General José Miguel Carrera y la Universidad de Chile. Desde 1887 se denominó *Ministerio de Justicia e Instrucción Pública*. Recién en el año 1927 se creó el Ministerio de Educación Pública, separado del Ministerio de Justicia, pasando a ser su responsabilidad la educación primaria, la educación secundaria, la educación profesional, las bibliotecas, los archivos y los museos.

Según Jorge NefNovella, la creación de la Universidad de Chile bajo la Rectoría de don Andrés Bello, la Fundación de las escuelas de Artes y Oficio y las Escuelas Normalista, en los años 1840, apuntó a la preocupación estratégica con la generación de un sistema científico y tecnológico nacional. A la par, las reformas de la educación primaria, secundaria y normal durante el gobierno del presidente Balmaceda (1886 – 1891), apuntaban a una solución de continuidad intelectual de la elite dirigente; esto a pesar de discrepancias fundamentales de política pública. Es así como las ideas liberales ya habían echado raíz cuando Valentín Letelier acuñó el

término en la primera década del siglo XX y aun cuando la Constitución de 1925 diera al Estado Docente el carácter de principio fundamental. En otras palabras se generó en Chile un consenso histórico en el tema educacional, que se proyectaría ininterrumpidamente por más de un siglo (NefNovella, Jorge 2000).

NefNovella indica que, desde mediados de la década de los treinta se empieza a desarrollar con más fuerza un modelo de estado, que pondrá el acento en el desarrollo de fortaleza a nivel nacional que irá perfilando el nacimiento del Estado Docente, que ve como labor preferente del Estado a la Educación Pública, desde donde se desarrollarán políticas educacionales que den cuenta de este interés, siendo capaz de ponerse a la cabeza del progreso, con un sistema de educación sólido que posibilite la inserción de la modernidad de forma urgente (NefNovella, Jorge 2000).

Años más tarde aparece la clase obrera, que reivindica sus derechos, presionando desde inicios del siglo XX, por sus demandas sociales y por una ampliación de sus beneficios estatales, al igual que la clase media declara voluntad de poder que los llevará a conformar el Frente de la Unidad Popular, que agrupaba distintos partidos de ideología de carácter socialista, con el objeto de ser Gobierno, lo que se logra con las elecciones del año 1970.

Ampliamente conocido es lo sucedido años más tarde, con la llegada de la dictadura de Augusto Pinochet, se produce un cambio radical y forzoso de un proyecto de sociedad, pasamos de una democracia liberal a un régimen dictatorial con una economía neoliberal, que tiene consecuencias en la educación, pasando de un estado docente a uno subsidiario.

Para NefNovella, esto significó pasar de lo público a lo privado, en el caso de la educación básica, científico - humanista y técnica, se transfirió desde el gobierno central a los municipios, en aras de una pretendida descentralización, paradójicamente elaborada por un régimen autoritario. En este contexto, la educación pasa a depender, ya sea de un Departamento de Educación Municipal, en los Municipios más grandes, o de las Corporaciones Municipales de Educación (NefNovella, Jorge, 2000).

Este cambio produjo una disminución en la calidad de la educación, por un lado, y por otro aparece fuertemente la expansión de la educación en el ámbito privado, en sus dos formas; la educación subvencionada y la educación privada. El resultado, la educación se transformó en un bien de mercado, con diferencias abismantes en cuanto a calidad y accesibilidad al sistema educacional chileno.

En el año 2009, se publica la Ley General de Educación, Ley 20.370. La LGE nace como respuesta a las masivas protestas de los estudiantes, también denominadas “revolución pinguina”, ocurridas en el mes de abril del 2006. Estas

protestas llamaban a reformar la educación pública de nuestro país. Con este fin se formó un Consejo Asesor Presidencia de la Educación, el que propuso una nueva Ley que reemplazaría la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza).

Esta ley tiene por finalidad regular los derechos y deberes de los integrantes de toda la comunidad educativa de; fijar los requisitos mínimos que deben exigirse en cada uno de los niveles de educación: parvularia, básica y media; regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establecer los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.

La Ley establece la forma que se controlará la calidad de la educación: El Estado crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que deberá encargarse de mantener los estándares de calidad a través de cuatro instituciones:

- **Ministerio de Educación:** Propone las bases curriculares, programas de estudio y estándares de calidad, y da apoyo a los establecimientos para su cumplimiento.
- **Consejo Nacional de Educación:** Nueva institución creada por la Ley General de Educación, que aprueba las bases, planes y estándares de calidad concebidos por el Ministerio. Lo componen académicos destacados, docentes, representantes de las universidades y profesionales de la educación designados por el Presidente de la República.
- **Agencia de Calidad de la Educación:** También es una nueva institución. Evalúa e informa sobre la calidad de los establecimientos educacionales.
- **Superintendencia de Educación:** Nueva institución que fiscalizará que los establecimientos educacionales cumplan con las normas educacionales y las cuentas públicas, cuando corresponda.

## 2.7. SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

En Chile la educación está regida por la Ley General de Educación del año 2009, también llamado LGE, Ley N° 20.370, es la ley chilena que establece la normativa marco en materia de educación. Fue publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, bajo el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, es sucesora de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), Ley N° 18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, ley chilena que, por mandato constitucional, tuvo por objeto fijar los requisitos mínimos que deberían cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media, regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento y normar el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel. Fue publicada en el Diario Oficial de Chile del 10 de marzo de 1990.

La LOCE fue dictada por Junta de Gobierno, que en tiempos de dictadura ejercía las función legislativa en Chile, y promulgada por Augusto Pinochet Ugarte, el 7 de marzo de 1990, siendo publicada en el Diario Oficial el 10 de marzo del mismo, último día de la Dictadura Militar.

El Ministerio de Educación en su página web, define de la siguiente manera el sistema educacional chileno, que se caracteriza por tener una organización descentralizada, donde la administración de los establecimientos es realizada por personas o instituciones Municipales y particulares denominadas “sostenedores”, que asumen ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional.

**Establecimientos Municipales:** Estos tienen un financiamiento con un aporte estatal, el principal aporte fiscal es la subvención de escolaridad, la cual se otorga mensualmente a estos establecimientos adscritos a esta modalidad de financiamiento por cada alumno que asiste a clases. (Equivalente a 2 UTM aprox. Por alumno). Este dependiendo del tipo de enseñanza, ya que en el caso de la educación diferencial equivale a 4 UTM aprox. Por alumno.

**Establecimientos Subvencionados:** Es un financiamiento compartido, con una modalidad en la cual los cobros mensuales a padres y apoderados se suman al financiamiento fiscal con el objeto de colaborar en la educación de sus hijos.

**Establecimientos Particulares:** su financiamiento solamente corresponde a cobros mensuales de padres y apoderados y recursos privados.

La educación en Chile se distingue en niveles parvulario, básico, secundario y superior:

**Nivel parvulario:** es voluntario, desde el año 1999, es reconocido como un nivel del sistema educacional chileno, en la Constitución Política del Estado, como Educación Pre-básica. Está orientado a la educación de niños y niñas menores de seis años y se materializa a través de una diversidad de instituciones, redes públicas y privadas, en sectores urbanos y rurales del país. El Ministerio de Educación, financia vía subvención, la mayor parte de la educación de quienes asisten a cursos y escuelas para párvulos de propiedad municipal y particular, que imparten Educación Parvularia en los niveles transición menor y mayor, en forma gratuita.

**Nivel Básico:** Este procura el desarrollo de la personalidad del alumno y su capacitación para integrarse mejor al medio social, a través del aprendizaje de los contenidos mínimos obligatorios que le permitan continuar con su educación formal, es obligatorio, se ingresa a él a los seis años de edad y tiene una duración de ocho años, el cual se divide en dos ciclos: primer ciclo, de 4 años en el que se tratan de preferencia contenidos básicos con una metodología global. Y un segundo ciclo también de 4 años, en el que los contenidos se organizan por asignaturas y actividades de formación más específica.

Esta tiene objetivos fundamentales, los cuales se dividen en transversales y verticales:

1.- **Objetivos Fundamentales transversales:** Este tiene un carácter comprensivo y general y está orientado al desarrollo personal y la conducta moral y social de los alumnos y alumnas y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica. El programa común de formación general y personal de la educación chilena debe tener una identidad formativa que promueve valores e ideales. Los objetivos transversales deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otras personas y con el mundo.

2.- **Objetivos Fundamentales Verticales:** estos objetivos se dirigen específicamente al logro de competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal. Se aplican a determinados cursos y niveles, y cuyo logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a ámbitos disciplinarios específicos del currículum de la Educación Básica.

El nivel básico de educación se imparte en Escuelas municipales y privadas. En este nivel se encuentra la modalidad de Educación especial, que tiene objetivo general la habilitación o recuperación de niños que presentan dificultades para integrarse al proceso educativo normal, en forma permanente o transitoria, a fin de incorporarlos a la vida en sociedad. La ley Orgánica Constitucional de Enseñanza promulgada en el año 1990, fija objetivos fundamentales y contenidos mínimos de

los ciclos educativos de la educación básica y, determina los requisitos mínimos que deberían exigirse para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo el país. Establece que ellos podrán preparar y proponer sus propios planes y programas de enseñanza, siempre que se atengan a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos por grado, elaborados por el Ministerio de Educación. Este aprueba las propuestas de los establecimientos educacionales y supervigila su aplicación.

**Nivel Secundario:** llamado también enseñanza media, no es obligatorio, está constituido por cuatro grados y se imparte en liceos científico-humanistas y técnico-profesionales, estatales, particulares subvencionados y particulares pagados, en las ramas comercial, técnica industrial, agrícola y marítima. Tiene una cobertura total en el país de casi un millón de estudiantes.

**Nivel Superior:** El Nivel Superior corresponde al nivel post medio, es impartido en Universidades Autónomas dependientes del Estado, Universidades Privadas, Institutos Profesionales de Educación Superior y Centros de Formación Técnica. El sistema de educación superior, es regulado por ley a través del Ministerio de Educación, reconociendo diversos tipos de instituciones, fijando normas y requisitos para la fundación y reconocimiento oficial de centros privados de este nivel.

Las instituciones de educación superior pueden clasificarse como tradicionales y privadas, las que cuentan con plena autonomía y se coordinan a través del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas y se adscriben a un solo proceso de admisión, la Prueba de Selección Universitaria (PSU).

El sistema educacional de nuestro país, en todos sus niveles; Educación Parvularia, educación básica y educación media y los centros de formación técnica de la educación superior, están regulados y vigilados por el Ministerio de Educación. El Consejo Superior de Educación (CSE) tiene como principales funciones pronunciarse sobre la solicitud de reconocimiento oficial de las universidades e institutos profesionales, verificar su desarrollo, establecer sistemas de examen selectivo y acreditación, recomendar sanciones y realizar estudios sobre la educación superior.

## **2.8. REFORMA EDUCACIONAL Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE CALIDAD**

En Marzo de 1990, en Jomtien, Tailandia, tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre "Educación para Todos". En este evento participaron gobiernos, agencias internacionales, organismos no-gubernamentales, asociaciones profesionales y personalidades destacadas en el ámbito educativo provenientes del mundo entero. Los 155 gobiernos presentes suscribieron una Declaración Mundial y un Marco de Acción comprometiéndose a asegurar una educación básica de calidad a niños, jóvenes y adultos.

Para esa misma fecha, una vez que el país vuelve a la democracia, después de un plebiscito en que la dictadura es derrotada y como respuesta a los desafíos que enfrenta la educación y la institución escolar, el sistema educativo chileno emprende un proceso de cambios graduales y sostenidos que apuntan a su mejoramiento y transformación, en un marco de consensos amplios, construido en torno al carácter estratégico del sector educacional para el proyecto de desarrollo económico y democrático del país.

Este esfuerzo se construye sobre el objetivo de proveer una educación escolar de calidad para todos y todas, donde "calidad" tiene por significado: egresados con mayores capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de comunicarse y trabajar en equipo, de aprender a aprender, y de juzgar y discernir moralmente en forma acorde con la complejidad del mundo en que les tocará desempeñarse.

Para este proceso de cambios denominado "REFORMA EDUCACIONAL", de la década del 90, cuyo norte es mejorar la calidad y equidad de la educación chilena, se han definido cuatro ámbitos de acción: Programas de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad, Reforma Curricular, Fortalecimiento de la Profesión Docente y Jornada Escolar Completa.

Desde su inicio, la Reforma Educacional cuenta para su aplicación con inversiones ejecutadas desde principios de la década, a través de un conjunto de programas conocidos como los P.M.E., (Proyecto de Mejoramiento Educativo) destacándose, el ya mencionado, Programa de las 900 Escuelas (P-900) y los Programas de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación (M.E.C.E)

En el ámbito curricular, se incluyen cambios que apuntan a la regulación, organización y contenidos sustantivos del currículum. Se busca modificar la relación de la profesión docente con el qué de la educación. Cada comunidad escolar, basada en una matriz común, ejercerá la facultad de desarrollar una respuesta curricular específica a las necesidades de sus alumnos, formulando su propio proyecto educativo (Cox, 1999).

Junto a lo reseñado anteriormente, a corto plazo, se desarrolla un conjunto de iniciativas que tienen por objetivo fortalecer la profesión docente. A mediano plazo, los esfuerzos se concentran en modificar la formación inicial de profesores/as, iniciándose un proceso de cambios en el interior de las Facultades de Educación de aquellas universidades que imparten las carreras de pedagogía. La UMCE asume este, precisamente para implementar las mejoras que este tipo de Postítulos necesita.

Por último, se pretende profundizar el proceso de reforma a través de la extensión de la jornada escolar diurna, con el fin de aumentar el tiempo absoluto de duración de la jornada diaria, semanal y anual; reorganizar de modo interno los períodos de trabajo y descanso a lo largo del día y extender el tiempo en que los y las alumnos y alumnas están directamente involucrados en el aprendizaje.

Con la realización de este conjunto de esfuerzos por implementar el cambio, se persigue dar respuesta a múltiples necesidades provenientes de la exigencia de las nuevas tendencias del desarrollo, que hacen imperativo incrementar la productividad de la economía, la competitividad del país y la reactivación de los procesos democráticos.

En este contexto se ligan las transformaciones de las estructuras productivas con el desarrollo social y el consiguiente salto en la educación, de modo que la difusión de códigos de modernidad y la formación de recursos humanos son los ejes centrales en torno a los cuales se articulan los cambios productivos, la participación ciudadana, la integración simbólica y la movilidad social (Cox, 1995).

A nivel del sistema educacional chileno, los conceptos generales que orientan el proceso de cambio son el aprendizaje de actores y organizaciones y la construcción institucional, tanto de la cúspide como de su base. Aquello que está en juego es un cambio en las prácticas de enseñar y aprender, así como un cambio en la cultura organizacional (González, 1997). Por tanto, el logro de la meta perseguida, de una educación de alta calidad para todos, depende de las capacidades de la base profesional del sistema y de los contextos institucionales, de ideas y de incentivos en que ésta se desempeña. Ello requiere de complejos y prolongados procesos de construcción de capital humano y material.

## 2.9. PRINCIPIOS Y ORIENTACIONES PROMOVIDAS POR LA UNESCO A LOS SISTEMAS EDUCATIVOS:

Los cambios tecnológicos e informáticos experimentados mundialmente llevan a la UNESCO a dar origen a la Comisión Delors. La UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, es un organismo especializado de las Naciones Unidas. Se fundó el 16 de noviembre de 1945 con el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones, tiene sede en París y cuenta con 195 Estados miembros, entre ellos Chile.

UNESCO, en su afán de contribuir a la Educación, en noviembre de 1991, convoca a una Comisión Internacional, para reflexionar sobre la Educación y el Aprendizaje en el Siglo XXI. Esta Comisión Internacional, fue establecida oficialmente a principios de 1993. La Comisión, financiada íntegramente por la UNESCO, tuvo acceso a una vasta cantidad de datos y de información, provenientes de diferentes estudios realizados por la propia UNESCO, pero obtuvo una total independencia para realizar su investigación. Si bien es cierto que, esta comisión contó con variedad de antecedentes para plasmar este informe, se pueden establecer algunos precedentes concretos, según Guillén Celis, Jenny Matilde en su "ESTUDIO CRÍTICO DE LA OBRA: "LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación Encierra un Tesoro de Jaques Delors Revista Laurus, Vol. 14, Núm. 26, enero-abril, 2008, pp. 136-167 de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Estos precedentes son:

- a) **El estudio La Crisis Mundial de la Educación - un Análisis de Sistemas (1968)**, en el cual se examinaban los problemas y las prioridades de la educación en el mundo entero y se presentaba un conjunto de recomendaciones para innovar en el campo educativo.
- b) En 1972, aparece publicado el informe de la Comisión Faure, **Aprender a Ser**. El grupo estuvo conformado por siete personas y se le encomendó la misión de definir "las finalidades nuevas que asignan a la educación la transformación rápida de los conocimientos y de las sociedades, las exigencias del desarrollo, las aspiraciones del individuo y los imperativos de la comprensión internacional y de la paz" y de presentar "sugerencias en cuanto a los medios conceptuales, humanos y financieros a movilizar para alcanzar los objetivos fijados". Ya en este informe se fundamenta el concepto de educación permanente, en el que tanto insistirá el Informe Delors.

- c) La Conferencia de Jomtien (Tailandia) en 1990, sobre la **Educación para Todos**, en la que se trabajó sobre la Educación Básica y las necesidades fundamentales que se presentan en los aprendizajes.
- d) **La cumbre de la Tierra**, celebrada en Río de Janeiro (Brasil) en 1992, en la que se abordaron, entre otros temas, el desarrollo humano sostenible y la educación básica y avanzada.
- e) **La Conferencia de Beijing (1995)**, en la que se pedía una mayor atención a la educación de las niñas y las mujeres.

El señor Jacques Delors preside esta comisión junto con un grupo de 14 grandes personalidades del mundo entero, procedentes de diversos medios culturales y profesionales. Pero, quien es este señor Delors, que preside esta Comisión. Jacques Delors, político francés, que estudia derecho y economía, miembro del Partido Socialista Francés que, entre otros cargos ha sido Ministro y Presidente de la Comisión Europea, órgano ejecutivo de la Unión Europea.

Esta Comisión presenta dos grandes ejes, según la Revista de Educación, año 14, número 26, del año 2008, que son:

- a) Realizar un trabajo de estudio y reflexión sobre los desafíos a que deberá hacer frente la educación en los años venideros y
- b) Presentar sugerencias y recomendaciones en un informe que pueda servir de programa de renovación y acción a los decisores y a los responsables en el más alto nivel.

Además, dicho informe debe:

- a) Proponer enfoques, tanto de política como de práctica de la educación, que sean a la vez innovadores y realistas, teniendo en cuenta la gran diversidad de situaciones, necesidades, medios y aspiraciones según los países y las regiones
- b) Tratar el papel de la cooperación y la ayuda internacionales y, más concretamente, el cometido de la UNESCO y
- c) Procurar también formular en él recomendaciones útiles para los organismos internacionales” (Revista de Educación, Año 14, número 26, 2008).

A grandes rasgos, el informe, nos indica que con la aplicación de nuevas tecnologías, referidas a la velocidad con que viaja la información, la educación demandará una doble exigencia, que parecen casi opuestas. Por una parte debe transmitir conocimiento en forma masiva, pero por otra debe haber una suerte de filtro para que no nos invada conocimiento superfluo o sin sentido. Por tanto la Educación deberá ser transmitida eficaz y eficientemente.

Más en detalle, señala que, para la realización de las funciones que le son propias, la educación se debe organizar en torno a los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (La Educación Encierra un Tesoro, 1997).

Como lo establece el informe Delors, en relación a la Educación Continua, se inicia en el país, en las diversas Universidades, todo un proceso de discusión sobre la Educación Continua, como un proceso ineludible frente a los cambios que se están experimentando a nivel de la modernización, con todos los cambios que ella involucra, en relación a los avances tecnológicos e informáticos. En función de estos procesos emerge la Ley del Estatuto Docente, Ley N° 19.070, que aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación, en su artículo 10, dice “la formación de los profesionales de la Educación corresponderá a las instituciones de Educación Superior”.

## 2.10. EDUCACIÓN CONTINUA

La UMCE responde al desafío de crear la Coordinación de Educación Continua, durante el año 1999. Durante el año 2011, para a ser Dirección de Educación Continua cuya misión es “Contribuir a un proceso de mejora continua y permanente del sistema educacional chileno, tanto en el ámbito público como privado, a través de Proyectos de Asistencia Técnica a las instituciones educativas y sus gestores y Programas de Formación y Perfeccionamiento dirigidos a sostenedores, directivos, docentes, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados. Las Asesorías Técnicas tienden a instalar en las unidades educativas los conocimientos y competencias necesarias para que la escuela/liceo y sus actores se conviertan en el agente transformador de su propia realidad, revisando y mejorando sus prácticas, estructuras y procesos a la luz de una visión institucional que dota de sentido y coherencia a cada una de sus acciones. Los Programas de Formación y Perfeccionamiento están orientados al crecimiento personal y social de los educadores y de sus instituciones, y de los profesionales del área de la educación en salud teniendo como sello la excelencia académica, la permanente revisión y actualización de sus programas, y la pertinencia a los desafíos y necesidades que nuestra sociedad y su sistema educacional enfrentan”.

Desde el año 2006 imparte cursos de Postítulos de Mención, por mandato del Ministerio de Educación. Estos cursos están dirigidos a profesores y profesoras de educación general básica en servicio. Uno de los requisitos principales para postular a estos cursos es que el docente de la educación este ejerciendo, en el ciclo correspondiente en que se capacita, a la hora de querer ser parte del beneficio que entrega el CPEIP, quién financia esta formación en un 80%. Este beneficio es fundamental para quienes deseen continuar la capacitación continua, ya que las remuneraciones de los y las profesores/as en Chile no les permite poder asumir los costos de las mismas.

Antes que se diera lugar a los postítulos de Mención, en el año 1997, se impartió un programa masivo de capacitación docente llamado Programa de Perfeccionamiento Fundamental. Este programa se genera a partir de la reforma Educacional que se centró en una reforma curricular que demandó la actualización de los nuevos programas de estudios. Su objetivo principal fue dar a conocer los nuevos programas de estudios. Los cursos de perfeccionamiento fundamental (PPF) se realizaron para responder a la reforma curricular que se iniciaba. A estos cursos debieron asistir todos y todas las profesores/as que continuaban en el sistema escolar chileno.

Entre las políticas educativas se ha privilegiado el fortalecimiento de la profesión docente, que considera diversas líneas de acción de formación continua, junto con otras políticas de desarrollo profesional, como por ejemplo la Asignación

de Excelencia Pedagógica, que es una iniciativa del Ministerio de Educación a la que pueden postular los y las docentes en forma voluntaria y cuyo objetivo es el fortalecimiento de la calidad de la educación a través del reconocimiento al mérito profesional de los profesores y profesoras en ejercicio.

El aprendizaje entre profesionales pares tiene una alta potencialidad pues permite construir saberes pedagógicos significativos para los docentes, (Beca, 2006).- Porque sabemos que el saber pedagógico constituye la identidad profesional de los y las docentes y porque sabemos que la valorización de dicho saber incide favorablemente en los niveles de autoestima profesional y dinamiza procesos de autonomía, protagonismos y anhelos de profesionalización ( Cerda, López, 2006).

Si analizamos las propuestas consignadas en “Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI”, uno de los documentos base de la reforma educacional de nuestro país, encontramos:

- Máxima prioridad: asegurar una formación de calidad para todos,
- Una tarea impostergable: reformar y diversificar la Educación Media,
- Una condición necesaria: fortalecer la profesión docente.

Con el fin de lograr este último objetivo, se proponen, entre otras, las siguientes acciones:

Redefinir los programas de formación de profesores de modo que éstos conduzcan a un adecuado manejo de las competencias docentes y las destrezas requeridas para organizar el aprendizaje de sus alumnos; a un sólido conocimiento de las materias que les corresponde enseñar; a una comprensión de los procesos de desarrollo de los niños y adolescentes y la habilidad de motivarlos en la sala de clase; y desarrolle su capacidad de reunir y seleccionar información, de trabajar en equipo y de asumir responsabilidades frente a sus alumnos, los padres y la comunidad. (Nordenflycht, María).

Por otro lado, entendemos la formación continua docente como un proceso permanente de disposición personal y crecimiento de las competencias para la enseñanza, desde el inicio hasta el final de su carrera profesional, con el fin de impactar el desarrollo integral y el aprendizaje de todos los estudiantes, (Sotomayor, Carmen).

Sotomayor, agrega que “Las estrategias externas de formación continua docente adoptan en su mayoría la forma de cursos de perfeccionamiento o de postgrado. Tienen casi siempre un propósito de actualización y son entregados por profesionales especialistas externos a la institución escolar, generalmente docentes universitarios o profesionales del Ministerio de Educación. Son realizados fuera del establecimiento escolar, tienen una duración variable (de una semana a un año) y

reciben por lo general una certificación de la institución responsable”. En el caso de la UMCE, según los términos de referencia el período de ejecución del proyecto no debe extenderse más allá de dieciocho meses y al término se les entregará un certificado que acredita dicha capacitación, para quienes aprueben con nota superior a 4,0 y registren un porcentaje de asistencia de al menos un 80%.

Importante es señalar que uno de los objetivos principales del desarrollo de estos proyectos de Postítulo de Mención, es precisamente la actualización y fortalecimientos en las áreas específicas del currículum, en donde el principio rector que genera mayor impacto, según las investigaciones realizadas, al interior de una escuela, es el de capacitar a más de un profesor profesora del mismo establecimiento educacional.

Por otra parte, podemos decir que, la Ley 19.070, establece en su artículo n° 11 “Los Profesionales de la Educación tienen derecho al perfeccionamiento profesional. El objetivo de este perfeccionamiento es contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones”.

La formación continua de profesores compone un eje central en la transformación de los procesos de enseñanza, especialmente en un enfoque que pone énfasis en la calidad del sistema educativo. El rol del profesor y su actualización permanente en una sociedad dinámica y cada vez más compleja, establece la necesidad de contar con docentes de aula con un alto nivel profesional capaz de actualizarse periódicamente y de revisar reflexivamente sus propias prácticas pedagógicas.

Las distintas acciones que se han desarrollado en el primer ciclo básico con proyectos impulsados desde el Ministerio de Educación han contribuido en algún grado a incentivar la especialización de buenos profesores, en esta importante etapa escolar debido a la comprensión de las particularidades que requieren alumnos que se inician en esta etapa escolar.

Fortalecer la formación de los docentes que ejercen en primer ciclo de enseñanza básica en la particularidad y complejidad que significa este nivel, con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes de los y las estudiantes de este ciclo, es una tarea permanente y compromete a la UMCE en realizar un aporte en esta tarea.

Por otra parte, importante es mencionar, el aporte que entregan los docentes que se capacitan, debido a su contribución a la realidad que se vive en los distintos establecimientos educacionales. Esta realidad debe ser un continuo aporte para que se proyecten a los actuales alumnos y futuros formadores.

## **2.11. MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA**

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) ha sido elaborado por el Ministerio de Educación, quedando como marco de referencia fundamental en el hacer educativo en el aula.

Este Marco se fundamenta en la interacción, en el aula, de profesores/as y los contextos en que se da dicha interacción, variados contextos culturales en que éstos ocurren, referidas al aprendizaje como a la enseñanza. Este marco, por ende, considera la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos sus alumnos/as, como el compromiso de los/las docentes sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles. Por este motivo es el MBE quien direcciona los procesos de evaluación docente que en el país se ha instalado para observar la calidad de quienes tienen el rol de mediadores en la educación formal.

El Marco para la Buena Enseñanza se centra en tres preguntas las que tienen como propósito clarificar el hacer docente en el aula. Estas preguntas son:

- ✓ ¿Qué es necesario saber?
- ✓ ¿Qué es necesario saber hacer? Y
- ✓ ¿Cuán bien se debe hacer? o
- ✓ ¿Cuán bien se está haciendo?

Estas preguntas responden a los cuatro pilares de la educación establecidos por la Comisión Delors. De igual manera estas preguntas conducen a lo que se ha denominado los cuatro dominios del Marco para la buena enseñanza.

### **Dominio A: Preparación de la enseñanza.**

Se refiere al dominio de los contenidos de la disciplina como al hacer Pedagógico, los que están enmarcados en los establecidos como marco curricular. Por ende, el profesor/a debe poseer un conocimiento acabado de la disciplina y de la mediación que debe realizar entre los contenidos, los estudiantes y el respectivo contexto de aprendizaje.

### **Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.**

Es fundamental que este dominio se considere toda vez que los ambientes emocionales estresantes no generan disposición para abrir los procesos mentales para el aprendizaje, por ende, las interacciones resulta esenciales a la hora del trabajo en el aula. Lo es también las expectativas que dicho profesor/a tiene sobre sus estudiantes. De allí la trascendencia de lo definido como pilares de la educación por la Comisión Delors.

### **Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.**

Este dominio tiene como propósito el que el profesor/a tenga presentes la diversidad de su grupo curso para lograr aprendizajes y desarrollo en todos/as sus estudiantes, por ende, las habilidades del educador/a deben propender a la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes.

### **Dominio D: Responsabilidades profesionales.**

Este dominio está muy centrado en la metaobservación de las prácticas del profesor o profesora, de manera de poder visualizar y retroalimentarse en relación a su hacer educativo en el aula, para poder garantizar aprendizajes de calidad en sus estudiantes, que respondan a las demandas del hoy, lo que requiere del/la docente educación continua toda vez que los cambios tecnológicos e informáticos que estamos experimentando nos devela que el conocimiento está en constante movimiento

Los docentes, como lo planteamos son evaluados a través de este marco, lo que se miden son los niveles de desempeño. Estos niveles son útiles para orientar al docente sobre lo que se espera de él y para permitir su propia autoevaluación a través de procesos compartidos. Esta retroalimentación permite al/la docente evaluar sus necesidades de formación profesional continua, lo que la/lo hace incorporarse a estos Post-títulos, ya que juegan un rol esencial en la obtención de aprendizajes en los/las estudiantes, pues las diversas investigaciones ha develado que la trascendencia del/la docente resulta fundamental a la hora de lograr aprendizajes de calidad, como de la motivación por el aprendizaje en los/las estudiantes

De igual manera, el tener un marco regulatorio sobre el desempeño docente permite a estos fortalecer el reconocimiento social de la profesión, el que ha sido criticado socialmente, considerando que no hay respuesta asertiva, de los aprendizajes, frente a las demandas actuales de nuestros niños/as y jóvenes.

Es importante tener presente que el Marco enfatiza que “Buena Enseñanza” es aquella que logra que todos y cada uno de los alumnos de todos los docentes, puedan aprender, que se reconozcan sus diferencias para que ningún niño, niña o joven se quede atrás, fracase o sea excluido. En el Chile del Siglo XXI, la buena calidad de la educación es calidad para todos o no puede reconocerse como calidad. Así, aunque es un instrumento que opera en la esfera de la calidad, el Marco tiene también como norte el principio de equidad y contribuye a su materialización.” (Marco par la buena enseñanza)

## **2.12. PROPUESTA CURRICULAR Y PEDAGOGICA DEL POSTÍTULO DE MENCIÓN EN PRIMER CICLO BÁSICO CON EJE TEMÁTICO EN MATEMÁTICAS.**

Estos Postítulos se proyectan para docentes de Educación Básica, que no tengan mención y por lo tanto, no reciben el “Bono de Reconocimiento Profesional”, que tengan título profesional, y pertenezcan a establecimientos de Educación Municipal y/o particular subvencionado con alto índice de vulnerabilidad y realicen docencia en el primer ciclo básico.

La formación permanente de los profesores de Educación General Básica, es una preocupación de parte del Ministerio de Educación. Si bien los profesores de Chile cuenta con una extensa tradición, ésta se ha visto reforzada con la consagración de cuerpos legales que apoyan la formación permanente y de calidad, como es la actual Ley N° 20.158, del 29 de diciembre del año 2006, que en artículo n° 1º, establece “Créase, a contar del mes de enero del año 2007, una Bonificación de Reconocimiento Profesional, para los profesionales de la educación que se desempeñen en el sector municipal, particular subvencionado y en establecimientos de educación técnico-profesional”. En resumen, Ley que indica incentivos para profesionales de la educación, especialmente para aquellos que han obtenido títulos y postítulos que responden a criterios de calidad que en ella se definen.

La UMCE decide participar del Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico con dos cursos que, tiene como objetivo fortalecer y actualizar competencias en el ámbito pedagógico, disciplinario y de la didáctica específica del sector de matemática en profesores y profesoras de Primer Ciclo de Educación Básica que permitan implementar estrategias curriculares, pedagógicas y metodológicas diversificadas para desarrollar procesos de enseñanza que aseguren aprendizajes de calidad en sus estudiantes. Como objetivos específicos se espera que, producto de la realización del Postítulo de Mención en primer Ciclo los profesores y profesoras:

- ✓ Dominen en profundidad los contenidos disciplinarios y didácticos propios del sector de aprendizaje de Matemática de enseñanza básica
- ✓ Conozcan y puedan aplicar estrategias metodológicas para la enseñanza de la Matemática en los niveles correspondientes al primer Ciclo de Enseñanza Básica
- ✓ Actualicen sus prácticas pedagógicas en la transferencia al aula
- ✓ Desarrollen estrategias metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática.

- ✓ Profundicen su compromiso con la educación
- ✓ Valorar la trascendencia del trabajo colaborativo
- ✓ Facilitar los procesos comunicacionales entre pares
- ✓ Conozcan y puedan aplicar a su práctica el enfoque de Evaluación para el Aprendizaje (EPA)
- ✓ Diseñen instrumentos de evaluación de aprendizajes en Matemática
- ✓ Fortalezcan competencias para realizar procesos de reflexión crítica respecto de su práctica pedagógica e implementar procedimientos técnicos de observación y sistematización de sus prácticas pedagógicas
- ✓ Fortalezcan sus competencias pedagógicas de orden lingüístico, textual, cognitivo y social, así como el rol docente requerido para una adecuada práctica pedagógica.

Asimismo, es un espacio de integración teórico práctico donde, se promueve, que los profesores, orientados y asesorados por los académicos de la UMCE, actualicen y profundicen contenidos temáticos específicos del Sector Matemática, alcanzando así los dominios y competencias que les permitan analizar, mirar críticamente y mejorar su práctica pedagógica.

Las horas de este Postítulo están distribuidas de la siguiente manera:

<b>Módulo</b>	<b>Nº de Horas Pedagógicas</b>
Competencias Comunicativas de la Docencia	80
Estrategias de evaluación de aprendizajes	70
Matemática	450
Taller de Reflexión en la práctica docente y seguimiento al aula	100
Horas pedagógicas no presenciales	100
<b>Total de horas del Postítulo</b>	<b>800</b>

Este programa da cuenta de los cuatro pilares de la educación. El propósito es entregar herramientas de actualización como de proyección. De hecho la UMCE

plantea “Esta Universidad tiene especial atención en la Formación Continua con fortalecer las competencias profesionales de profesores y profesoras en servicio, favoreciendo el logro de aprendizajes de calidad en todos los estudiantes de Educación Básica. El enfoque Sistémico está centrado en el fortalecimiento de las Prácticas Pedagógicas en el aula, a través de estrategias metodológicas innovadoras y reflexiones continuas, que favorezcan la calidad de los aprendizajes, considerando una debida articulación entre los niveles precedentes y posteriores, una progresión de los aprendizajes y una articulación horizontal con una integración disciplinaria y pedagógica en el escenario del siglo XXI, en torno a cuatro pilares fundamentales; Aprenden a Conocer, Aprenden a Hacer, Aprenden a Ser y Aprenden a Convivir”

La UMCE, desde el año 1996, ha participado constantemente en este tipo de proyecto, en sus distintas disciplinas, tanto en las sede de Santiago o de Graneros, de ahí el interés de evaluar este tipo de iniciativas.

## 2.13. LA EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS:

Hoy existe una necesidad imperiosa que la educación se conecte con la exigencia de la sociedad contemporánea, en términos que sea una educación este centrada en los aprendizajes, en la adquisición de competencias que les permita a los alumnos incorporarse como un ciudadano activo, capaz de formar parte de una sociedad compleja, diversa cambiante. Por tanto los sistemas educativos necesitan evaluaciones que permitan y contribuyan efectivamente a mejorar su calidad.

La evaluación educativa ha sido vinculada estrechamente con la calidad de la educación. En tanto, en los últimos años se ha transformado en una bandera de lucha, de muchos sectores, que se ha expresado públicamente en las continuas marchas donde gran parte de la sociedad concuerda con esta demanda, calidad de la educación.

De la actual crisis de la educación no se puede olvidar la sociedad chilena las movilizaciones que se ha instalado en la ciudadanía, la idea de reemplazar la calidad de la educación chilena en calidad, equidad y pertinencia

De este atributo dependen un sin número de decisiones que se pueden tomar. Como no darle importancia entonces?. Pero para que evaluamos. Evaluamos para identificar nuestras debilidades y nuestros aciertos, por tanto, para mejorar aquellos aspectos que se encuentran con más falencias y producir un mejoramiento a través de cambios propuestos para la mejora continua. A considerar, entonces, que evaluamos siempre para realizar una toma de decisiones, no basta con recoger la información sobre los resultados de cualquier proceso educativo y emitir algún tipo de juicio, si no se toman decisiones, no hay una auténtica evaluación.

Según Alejandro Tiana Ferrer, la evaluación realizada a los sistemas educativos pueden apoyarse de varias formas a mejorar, entre las cuales se cuenta:

1. **Conocimiento y diagnóstico del sistema educativo:** que consiste en proporcionar datos, análisis e interpretaciones válidas fiables que permitan forjarse una idea precisa acerca del Estado y la situación del sistema educativo y de sus componentes.
2. **Conducción de los procesos de cambio:** la segunda contribución consiste en proporcionar elementos para efectuar el seguimiento y conducción de los procesos de cambio y de reforma educativa.
3. **Valoración de los resultados de la educación:** la tercera contribución consiste en aportar un conocimiento objetivo y una valoración rigurosa de los resultados de la educación, generalmente, por medio de una comparación a lo largo del tiempo o del espacio.

- 4. Mejora de la organización y funcionamiento de los centros educativos:** la cuarta de las contribuciones consiste en proporcionar una información que permita conocer y valorar la organización y funcionamiento de los centros docentes.

En síntesis, la evaluación de los sistemas educativos pensada sobre la base de reforzar la conveniencia de quienes deciden y administran puedan tener los antecedentes necesarios para hacer los ajustes, ya sea en aspectos administrativos o académicos.

## 2.14. UNESCO

La educación orientada a promover el desarrollo integral del ser humano y la capacidad para interactuar con el contexto apropiándose con los saberes de su cultura y promoviendo en él un proceso de aprendizaje permanente.

Unesco, a través del informe De Delors, fija en cuatro los principios que mueven la educación del futuro:

- ✓ Aprender a saber
- ✓ Aprender a saber hacer
- ✓ Aprender a ser
- ✓ Aprender a convivir

El programa de Postítulo de Mención en primer ciclo básico con eje temático en matemáticas, guarda relación y presenta coherencia interna con los postulados sustentados por la UNESCO a partir de los objetivos que define el programa:

1. **Aprender a saber:** conectado directamente con el objetivo general de la propuesta académica, que es fortalecer y actualizar competencias en el ámbito pedagógico, disciplinar y de la didáctica específica del sector de Matemática, en profesores y profesoras de primer ciclo de educación básica que permitan implementar estrategias metodológicas diversificadas para desarrollar procesos de enseñanza que aseguren aprendizajes de calidad en sus estudiantes.
  - ✓ Conozcan y puedan aplicar estrategias metodológicas para la enseñanza de la matemática en los niveles correspondientes al primer ciclo de enseñanza básica.
  - ✓ Conozcan y puedan aplicar estrategias metodológicas para la enseñanza de la matemática
  - ✓ Conozcan y puedan aplicar a su práctica el enfoque de evaluación para de aprendizaje (EPA)
2. **Aprender a saber hacer:** ligado con los objetivos específicos de:
  - ✓ Diseñar instrumentos de evaluación
  - ✓ Desarrollar habilidades de producción de textos del sector, privilegiando la organización de las ideas, la conexión lógica entre los párrafos
  - ✓ Dominen procedimientos, tipos y modalidades de evaluación
  - ✓ Aplicar técnicas para el análisis de la información y la toma de decisiones relacionadas con el mejoramiento del aprendizaje.

- 3. Aprender a ser:** unido a los objetivos específicos de :
- ✓ Fortalecer competencias para realizar procesos de reflexión crítica respecto de su práctica pedagógica e implementen procedimientos técnicos de observación y sistematización de sus prácticas pedagógicas
  - ✓ Fortalecer sus competencias pedagógicas de orden lingüístico, textual, cognitivo y social, así como el docente requerido para una adecuada práctica pedagógica
  - ✓ Mejorar la comunicación oral efectiva, a partir de un dominio claro de los actos de habla, valorando la corrección de la expresión oral y desarrollando competencias comunicativas en la pronunciación, entonación, coherencia en las ideas y propiedad en el léxico utilizado
- 4. Aprender a convivir:** relacionado con.
- ✓ Conectar las competencias comunicativas, del ámbito de la comunicación oral, con distintas situaciones de la vida social y académica.
  - ✓ Conectar las competencias comunicativas, en relación a la comprensión lectora, en distintas situaciones de la vida social y académica.
  - ✓ Desarrollen estrategias para la retroalimentación del proceso de aprendizaje favoreciendo habilidades de metacognición
  - ✓ Valoren la trascendencia del trabajo colaborativo
  - ✓ Revisar, analizar, reflexionar e interpretar los registros de la práctica pedagógica propia y la de sus pares como una estrategia de desarrollo del análisis y reconstrucción de la práctica como procesos permanentes entre profesionales de la educación , con el propósito de suscitar cambios y adoptar, a partir del saber pedagógico evidenciado, nuevas interpretaciones acerca de la acción pedagógica y el proceso investigativo que permite una mejor comprensión de situaciones y contextos que favorecen enseñanza y aprendizajes de calidad.

El diseño curricular de la propuesta de este postítulo está basado en el modelo educativo de la UMCE que considera la articulación permanente entre la teoría y la práctica, es decir entre el saber y el saber hacer.

Como se ha demostrado, esta propuesta elaborada por la UMCE está totalmente alineada con los principios de la UNESCO, por cuanto tienen consistencia, coherencia, se adapta a las necesidades de la época.

## **CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 Introducción**

En este capítulo se presentan los aspectos principales respecto de la metodología utilizada en esta investigación. Podemos decir que esta investigación es de tipo cuantitativa y exploratoria, de paradigma positivista, además, la investigación es de diseño no experimental, de corte transversal. Se señalan los indicadores o variables utilizadas en esta investigación.

### **3.2 Opción Investigativa**

El método de investigación que se utiliza para realizar esta investigación se encuentra dentro del paradigma positivista. Esta investigación es de tipo cuantitativa, exploratoria y descriptiva.

Exploratoria, en tanto que no se han efectuado a la fecha investigaciones que comparen y describan las distintas promociones de postítulos de mención que se han realizado en la UMCE. No hay evidencia descrita que nos indique algún tipo de evaluación que se haya aplicado.

Esta investigación es de carácter exploratorio que combinará también aspectos descriptivos, ya que los estudios descriptivos buscan “medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas” (Hernández, Fernández y Baptista; 2006). La descripción cómo son y cómo se desarrolla los dos cursos postítulo de mención en primer ciclo básico, promoción 2012 - 2013.

### **3.3 Alcance la Investigación:**

La investigación es de diseño no experimental, de corte transversal. Es no experimental pues no se manipularán deliberadamente variables, es decir, no se harán variar intencionalmente las variables independientes. Lo que se hará es observar el fenómeno tal y como se da en su contexto para después analizarlo. Además, los sujetos de estudio ya pertenecen a un grupo de la variable independiente. (Hernández, Fernández y Baptista; 2006).

Estudio de Casos, debido a que se analizarán los dos cursos de Postítulos de Mención en 1° ciclo Básico que se ejecutarán en la UMCE, durante el período de 2012 - 2013. Indagativa, proyectiva, para planificar los futuros Postítulos con una retroalimentación más asertiva.

Chetty (2006), indica que el método de estudio de casos, es una metodología rigurosa que: es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren y permite estudiar un tema determinado, que en este caso son los dos cursos de postítulo de mención que se desarrollaron en la UMCE.

Latorre *et al* (1996: 237) señalan las siguientes ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos:

- ✓ Pueden ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- ✓ Es apropiada para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- ✓ Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.
- ✓ Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación. Favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; además, contribuye al desarrollo profesional.
- ✓ Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, etc.

Desventaja, según Huerta 2005, El énfasis es en un número limitado de casos. No puede ser generalizado necesariamente a una comunidad mayor.

### **3.4 Hipótesis**

Para el caso de este proyecto de investigación no contamos con la formulación de una Hipótesis. Según Hernández, Fernández y Baptista, 2006, “no todos los estudios descriptivos formulan hipótesis”. Por tanto, este estudio no formula hipótesis ya que la investigación en estudio es exploratorio. No hay antecedentes de anteriores evaluaciones de este tipo de programa realizado por la UMCE.

### **3.5 Descripción del Universo y de la Población de Estudio**

El universo de este estudio comprende los 60 alumnos participantes del Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico, provenientes de distintos

establecimientos educacionales Municipales y Particulares Subvencionados, con un alto índice de vulnerabilidad, provenientes del gran Santiago, de la promoción 2012 - 2013.

“Una población es un conjunto de todos los elementos que estamos estudiando, acerca de los cuales intentamos sacar conclusiones”. Levin & Rubin (1996). En este caso la población a la que se le aplicó la encuesta es a 39 participantes que asistieron a clases en la fecha en la que se aplicó la encuesta, 18 del curso N° 1 y 21 del curso N° 2.

## CAPÍTULO 4 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### INTRODUCCIÓN

**4.1** El Ministerio de Educación a través del CPEIP, en conjunto con la UMCE, desde el año 2006 a la fecha, a implementado ininterrumpidamente postítulos de mención, dirigido a los profesores de educación básica en ejercicio de su profesión. Este estudio se centrará en el postítulo de mención en primer ciclo básico, promoción 2012 – 2013.

Los datos se obtuvieron a partir de la encuesta, instrumento que se aplicó para dar a conocer la percepción de los alumnos participantes de este proyecto. La validación de esta encuesta fue realizada por tres expertos convocados para este estudio.

#### **4.2 Instrumento para la recolección de datos:**

El instrumento escogido es una escala de actitud de Tipo Likert, creada en 1932 por Rensis Likert y que a la fecha sigue plenamente vigente. Esta escala nos permitirá medir actitudes de los profesores participantes de los dos cursos de Postítulo de Mención en Primer Ciclo y que representan un universo total de 60 alumnos y alumnas.

Para la confección de este instrumento se consideró en primer lugar los ítemes de los postulados sustentados por la UNESCO; el Saber; el Saber Hacer; el Ser y por último el Saber convivir.

#### **4.3 Características de esta escala:** Que los ítemes con enunciados sean lo más claro, breves y sencillos:

- ✓ Que un 50% de los ítemes sean positivos y el otro 50% negativos.
- ✓ Que las alternativas de respuesta de los enunciados o afirmaciones, que generalmente corresponden a 5, las que deben poseer un valor asignado para cada una
- ✓ Que el texto del enunciado sea lo más simple posible.
- ✓ Que las sentencias no excedan más de 20 palabras.
- ✓ Evitar sentencias muy generales que lleven a la ambigüedad.
- ✓ Evitar sentencias que requieran mucho trabajo de memoria por parte del encuestado, puede provocar errores e imprecisiones en los datos que entrega

#### **4.4 Ventajas:**

- ✓ Es un modelo atractivo: rápido y fácil de contestar, que sigue patrones claros.
- ✓ Se determina su validez y confiabilidad por procedimientos estadísticos rigurosos.
- ✓ Se puede adaptar a mediciones de diferentes tipos de actitudes.
- ✓ La cantidad de alternativas de respuesta permite una información más precisa del sujeto en un ítem en particular.
- ✓ Es posible medir la intensidad de la actitud
- ✓ Se pueden realizar comparaciones entre grupos o personas, referentes a una actitud

#### **4.5 Desventajas**

- ✓ El investigador depende del juicio de los individuos, los cuales pueden ocultar su verdadera actitud, evidenciando actitudes aceptables, lo que se puede atenuar tomando una buena muestra y determinando una prueba de validez interna.
- ✓ Es difícil lograr que los distintos ítems sean unidimensionales; ya que posiblemente representen más de una actitud.

#### **4.6 Pasos seguidos para la construcción de la escala Likert:**

1. Elaboración de Instrumento, de acuerdo a cuatro aspectos o ítems, identificando los aspectos más relevantes de las actitudes a medir para distribuirlos como ítems en la tabla.
2. Se generó una serie de afirmaciones o negaciones, de acuerdo con la tabla. Se elaboró una serie de consultas, llegando a recopilarse 20 de ellas en total; con cinco alternativas de respuesta para cada una, que van desde el Siempre al Nunca. Este paso permite eliminar las respuestas ambiguas o con una inclinada intencionalidad.
3. Someter las afirmaciones o preguntas a validez de contenido mediante jueces expertos en la materia.
4. .Asignar un puntaje a los diferentes ítems, según la dirección positiva o negativa del ítem. Las alternativas de respuesta para cada ítem representan los valores que a continuación se detallan:

Siempre	4 puntos
La mayoría de las veces Sí	3 puntos
Algunas veces Sí algunas veces No	2 puntos
La mayoría de las veces No	1 punto
Nunca	0 punto

Nunca	4 puntos
La mayoría de las veces No	3 puntos
Algunas veces Sí algunas veces No	2 puntos
La mayoría de las veces Sí	1 punto
Siempre	0 punto

La forma de obtener las puntuaciones, es sumando los valores obtenidos en cada consulta.

#### 4.7 Antecedentes académicos de los jueces expertos

1. **Socióloga Pamela Márquez Pauchard:** Coordinadora de Programas de Asistencia Técnica y Proyectos perteneciente a la Dirección de Educación Continua de la UMCE
2. **Profesora Macarena Reyes:** Licenciada en Educación y Pedagogía en Educación General Básica, con mención en matemática de la UMCE, durante el año 2013 impartió las siguientes asignaturas: “Pensamiento y Lenguaje Matemático”, “Didáctica de la especialidad”, “Tratamiento de la Información”, Docencia y supervisión en pregrado de “Práctica de Intervención II”. Asignatura realizadas en la Mención de Matemática.

- 3. Profesora Alejandra Ezzatti:** Psicólogo, Magíster en Psicología Clínica, Doctora en Educación de la UMCE. Imparte, durante el año 2013, docencia en módulo de La Teoría de la modificabilidad cognitiva.

Cabe mencionar que todas las observaciones y sugerencias planteadas por los expertos fueron incorporadas antes de la aplicación del instrumento.

#### **4.8 Indicadores:**

- Tipo de establecimiento (Variable principal)
- Años de servicio (Variable principal)
- Género (variable de caracterización)
- Edad ((variable de caracterización)

Se plantea esta investigación que las variables “años de servicios” y el “tipo de establecimiento”, son variables principales para el análisis de la investigación, por lo que estas variables serán correlacionadas mediante la prueba de Pearson, que se refiere a la relación existente entre dos variables, su intensidad y su sentido (positivo o negativo).

Se consideraron las preguntas de los 4 ítems de la encuesta, para comprobar o no la existencia de relaciones entre las variables principales y las respuestas obtenidas en cada ítem.

Evaluación de la pertinencia de la propuesta del pos-título, en 1º ciclo básico de profesores de escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

#### 4.9 Estadísticos de fiabilidad: Alfa de Cronbach

Este descriptivo de fiabilidad fue determinado con todos los ítems de encuestas más las zonas de caracterización del encuestado, ya que dentro de las variables declaradas como principales están tipo de establecimiento y años de servicio, los cuales serán utilizados para realizar las correlaciones por ende debían de ser incluidos en el cálculo de confiabilidad del instrumento.

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	39	100,0
Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total	39	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,900	25

El Alfa de Cronbach determinado es de 0.900 lo que significa que este instrumento tiene una alta confiabilidad, y al ser utilizado nuevamente en una población homogénea debiera dar resultados similares. “Estos coeficientes *pueden oscilar entre 0 y 1*. Donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total). Entre más se acerque el coeficiente a cero (0), hay mayor error en la medición” (Sampieri, Fernández & Baptista, 1997: 290).

#### 4.10 Medidas de tendencia central

	<b>Género</b>	<b>Grupo De Análisis</b>	<b>Edad</b>	<b>Años De Servicios</b>	<b>Tipo De Establecimiento</b>
N Válidos	39	39	39	39	39
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	1,13	1,54	2,03	1,38	1,28
Mediana	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
Moda	1	2	3	1	1
Desv. típ.	,409	,505	1,267	1,067	,456

La encuesta enmarcada en la investigación “Evaluación de los aprendizajes adquiridos en el postítulo en 1° ciclo básico, de escuelas municipales y particulares subvencionadas en relación a las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI”, se realizó a 39 docentes en donde la mayoría de los encuestados eran de sexo femenino con un 82,1%. La mayoría de los docentes pertenecía al curso 1, con un promedio de edad entre 31 y 40 años a pesar que las edades más frecuente se encuentran entre 41 y 50 años. El promedio de años de servicio está entre 0 y 5 años, siendo el sexo femenino quien lidera éste promedio. La mayoría de los estudiantes (27) provenía de un establecimiento municipal, de los cuales 22 eran mujeres y 5 eran hombres. Las tablas de frecuencia de los grupos de análisis, edad, género, años de servicio y tipo de establecimiento, se presentan en el anexo.

**4.11 Medidas de tendencia central del Ítem N°1, “Con respecto del Postítulo de Mención y el Saber”:**

		La malla curricular del Postítulo, considera todos los aspectos del saber: conceptual, procedimental, actitudinal.	La actualización de conocimientos matemáticos entregados responde a sus expectativas en el área disciplinar.	Los conocimientos adquiridos, me ha permitido fortalecer la entrega de contenidos matemáticos de acuerdo a los actuales programas de estudio en el nivel que me desempeño.	Los conocimientos adquiridos están en la línea de los mapas de progreso de aprendizaje.	Los contenidos desarrollados en cada módulo, son pertinentes al nivel en que desempeño mi hacer educativo.
GRUPO DE ANALISIS	Correlación de Pearson	,223	,201	,275	,521	,250
	Sig. (bilateral)	,172	,219	,090	,001	,125
	N	39	39	39	39	39
AÑO DE SERVICIOS	Correlación de Pearson	,178	,000	,117	,189	,049
	Sig. (bilateral)	,278	1,000	,477	,249	,769
	N	39	39	39	39	39
TIPO DE ESTABLECIMIENTO	Correlación de Pearson	-,154	-,149	,084	,025	,142
	Sig. (bilateral)	,350	,366	,610	,879	,388
	N	39	39	39	39	39

De los encuestados el promedio indica que “algunas veces sí, algunas veces no” la malla curricular del Postítulo, considera todos los aspectos del saber: conceptual, procedimental, actitudinal; además fue la respuesta más frecuente. También, consideran “la mayoría algunas veces sí, algunas veces no”; que la actualización de conocimientos matemáticos entregados responde a sus

expectativas en el área disciplinar. Además una de las respuestas frecuente fue que “algunas veces sí, algunas veces no” los conocimientos adquiridos, han permitido fortalecer la entrega de contenidos matemáticos de acuerdo a los actuales programas de estudio en el nivel que se desempeñan y los conocimientos adquiridos están en la línea de los mapas de progreso de aprendizaje. Sin embargo; el promedio de los encuestados opina que los contenidos desarrollados en cada modulo, “la mayoría de las veces no” son pertinentes al nivel en que se desempeña el hacer educativo, aunque el 50% de los encuestados opina que “nunca”, “la mayoría de las veces no” el otro 50% opina “la mayoría de las veces si”, “siempre” “los contenidos desarrollados en cada modulo, son pertinentes al nivel en que desempeña el hacer educativo.

**4.12 Medidas de tendencia central del Ítem N°2, “Con respecto del Postítulo de Mención, del Saber hacer”:**

	La capacitación tiende a actualizar mis prácticas pedagógicas en la transferencia al aula.	El Postítulo me ha permitido desarrollar estrategias metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática.	El Postítulo me ha aportado herramientas para validar instrumentos de evaluación educativa, en la asignatura de matemáticas.	Los módulos me han facilitado la comprensión de las actividades de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza.	Los conocimientos adquiridos me confieren seguridad en la planificación de la enseñanza
N Válidos	39	39	39	39	39
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	3,72	3,77	3,26	3,85	3,49
Mediana	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00
Moda	5	3 <sup>a</sup>	3	4	4
Desv. típ.	1,234	,986	,966	,812	1,073

El promedio de los encuestados opina que la capacitación “algunas veces sí, algunas veces no” tiende a actualizar las practicas pedagógicas en la transferencia al aula, a pesar que la respuesta más frecuente fue que “siempre”. También el 50% de los encuestados opina que “nunca”, “la mayoría de las veces no”, “algunas veces sí, algunas veces no”, el postítulo le ha permitido desarrollar estrategias metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática, y el otro 50% considera que “siempre” el postítulo permite desarrollar estrategias

metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática. Además, unas de las respuestas más frecuentes es que consideran que el postítulo “algunas veces sí, algunas veces no” ha aportado herramientas para validar instrumentos de evaluación educativa, en la asignatura de matemática. Otra respuesta frecuente es que los módulos, “la mayoría de las veces sí” han facilitado la comprensión de las actividades de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza. Y por último, el 50% de los encuestados opina que “nunca, “la mayoría de las veces no”, “algunas veces sí, algunas veces no”; los conocimientos adquiridos confieren seguridad en la planificación de la enseñanza; el otro 50% cree que siempre los conocimientos adquiridos confieren seguridad en la planificación de la enseñanza.

#### 4.13 Medidas de tendencia central del Ítem N°3, “Del Postítulo de Mención y el Ser”:

	La capacitación entregada me fortalece como sujeto educadora/or, en la dimensión de lo afectivo de la Condición humana.	Este Postítulo no ha motivado mi afán de aprendizaje continuo, en todo lo referente a la disciplina.	La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente.	Mi percepción sobre el desarrollo del pos-título es positiva	Perfeccionarme en la UMCE profundiza mi compromiso con la educación matemática.
N	39	39	39	39	39
Válidos	39	39	39	39	39
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	3,74	2,46	3,97	3,51	4,15
Mediana	4,00	2,00	4,00	3,00	5,00
Moda	3	3	5	3	5
Desv. típ.	1,019	1,232	1,181	1,167	1,089

En el ítem 3, “Del Postítulo de Mención y el Ser”, ante las preguntas “La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente” y “Perfeccionarme en la Universidad profundiza mi compromiso con la educación matemática”, es la que genera mayor consenso de algo bien logrado, con una moda de 5 correspondiendo a “siempre” como respuesta mayoritaria. En el caso de las preguntas “La capacitación entregada me fortalece como sujeto educadora/or, en la dimensión de lo afectivo de la Condición humana”, “Este Postítulo no ha motivado mi afán de aprendizaje continuo, en todo lo referente a la disciplina” y “Mi

percepción sobre el desarrollo del pos-título es positiva”, la moda corresponde a 3 “Algunas Veces sí Algunas veces no”, como la respuesta que más se repitió.

**4.14 :Medidas de tendencia central del Ítem N°4, “Del Postítulo de Mención y el Saber Convivir”:**

	El Postítulo me ha permitido validar la trascendencia del trabajo colaborativo.	Me ha facilitado los procesos comunicacionales entre pares.	Me ha permitido sentirme un profesional integrado al grupo curso	Me ha permitido visualizar las diferencias en el proceso de aprendizaje de las matemáticas , entre mis pares.	Los módulos me han entregado herramientas, que permiten la transferencia de lo adquirido, a mis colegas de la escuela.
N Válidos	39	39	39	39	39
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	3,92	4,13	4,13	4,03	3,59
Mediana	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00
Moda	4	4	5	4	3 <sup>a</sup>
Desv. típ.	,957	,833	1,218	,873	1,069

En el cuarto y último ítem las preguntas relacionadas con el saber convivir, son las que tuvieron mejor resultados, con medianas 4 y 5 que corresponden a “la mayoría de las veces sí” y “siempre” respectivamente. Esto permite darse cuenta que en este aspecto el postítulo alcanza buenos resultados, con respecto a lo propuesto.

#### 4.15 CORRELACIONES

Se plantea en esta investigación que las variables “años de servicios” y el “tipo de establecimiento”, son variables principales para el análisis de la investigación, por lo que estas variables serán correlacionadas mediante la prueba de Pearson, con las preguntas de los 4 ítems de la encuesta, para comprobar o no la existencia de relaciones entre las variables principales y las respuestas obtenidas en cada ítem. La correlación en la encuesta enmarcada en la investigación “Evaluación de los aprendizajes adquiridos en pos-título, en 1º ciclo básico de profesores de escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas, en relación a las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. “” es la siguiente, tomando como significativas las correlaciones:

\*\* .La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

#### 4.15.1 Ítem N°1, “Con respecto del Postítulo de Mención y el Saber”:

		La malla curricular del Pos-título, considera todos los aspectos del saber: conceptual, procedimental, actitudinal.	La actualización de conocimientos matemáticos entregados responde a sus expectativas en el área disciplinar.	Los conocimientos adquiridos, me ha permitido fortalecer la entrega de contenidos matemáticos de acuerdo a los actuales programas de estudio en el nivel que me desempeño.	Los conocimientos adquiridos están en la línea de los mapas de progreso de aprendizaje.	Los contenidos desarrollados en cada módulo, son pertinentes al nivel en que desempeño mi hacer educativo.
GRUPO DE ANALISIS	Correlación de Pearson	,223	,201	,275	,521	,250
	Sig. (bilateral)	,172	,219	,090	,001	,125
	N	39	39	39	39	39
AÑO DE SERVICIOS	Correlación de Pearson	,178	,000	,117	,189	,049
	Sig. (bilateral)	,278	1,000	,477	,249	,769
	N	39	39	39	39	39
TIPO DE ESTABLECIMIENTO	Correlación de Pearson	-,154	-,149	,084	,025	,142
	Sig. (bilateral)	,350	,366	,610	,879	,388
	N	39	39	39	39	39

En el ítem N° 1 no se muestran correlaciones estadísticamente significativas entre las variables principales, y las respuestas entregadas en ésta investigación. Si bien el grupo de análisis (Curso 1 y 2) no está considerado como variable principal, se trabajó de igual forma con él, se realizó la misma prueba encontrándose que con la variable “los conocimientos adquiridos están en la línea de los mapas de progreso de aprendizaje” existe una correlación lineal positiva ya que su coeficiente de correlación es de 0,521 y su correlación es significativa ya que tiene un 0,001, el grupo de análisis encuentra que lo entregado por el postítulo impartido por la UMCE da respuesta positiva a esta afirmación.

#### 4.15.2 Ítem N°2, “Con respecto del Postítulo de Mención, del Saber hacer”:

		La capacitación tiende a actualizar mis prácticas pedagógicas en la transferencia al aula.	El Postítulo me ha permitido desarrollar estrategias metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática.	El Postítulo me ha aportado herramientas para validar instrumentos de evaluación educativa, en la asignatura de matemáticas.	Los módulos me han facilitado la comprensión de las actividades de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza.	Los conocimientos adquiridos me confieren seguridad en la planificación de la enseñanza
GRUPO DE ANÁLISIS	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,166 ,314 39	,256 ,115 39	,141 ,391 39	,400 ,012 39	,426** ,007 39
AÑO DE SERVICIOS	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	-,075 ,649 39	-,064 ,701 39	-,175 ,287 39	,161 ,327 39	,039 ,814 39
TIPO DE ESTABLECIMIENTO	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,192 ,242 39	,090 ,585 39	,130 ,429 39	,120 ,466 39	,088 ,593 39

El análisis realizado en el ítem N° 2, arroja correlaciones similares al del ítem N° 1, donde las variables principales no tienen correlación estadísticamente significativas, y el grupo de análisis presenta dos correlaciones positivas con “los módulos me han facilitado la comprensión de las actividades de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza”, con una correlación de 0.400 y una significancia de 0.012 y “los conocimientos me confieren seguridad en la planificación de la enseñanza”; con una correlación de 0,426 y una significancia 0,007. Es decir, en ambas hay una relación directa entre las variables anteriormente nombradas, dado por el grupo de análisis un valor significativo a estas dos afirmaciones del ítem “con respecto del Postítulo de Mención, del Saber hacer”.

#### 4.15.3 Ítem N°3, “Del Postítulo de Mención y el Ser”

		La capacitación entregada me fortalece como sujeto educadora/or, en la dimensión de lo afectivo de la Condición humana.	Este Postítulo no ha motivado mi afán de aprendizaje continuo, en todo lo referente a la disciplina.	La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente	Mi percepción sobre el desarrollo del postítulo es positiva	Perfeccionarme en la Universidad profundiza mi compromiso con la educación matemática.
GRUPO DE ANALISIS	Correlación de	,020	,055	,156	,368	,132
	Pearson Sig. (bilateral)	,905	,738	,342	,021	,421
	N	39	39	39	39	39
AÑO DE SERVICIOS	Correlación de	-,052	-,099	-,389	-,057	-,211
	Pearson Sig. (bilateral)	,752	,550	,014	,731	,198
	N	39	39	39	39	39
TIPO DE ESTABLECIMIENTO	Correlación de	,273	-,144	,112	,018	-,143
	Pearson Sig. (bilateral)	,092	,381	,499	,915	,386
	N	39	39	39	39	39

En este ítem, la variable principal de años de servicio tiene una correlación negativa (inversa) con “La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente”, con un valor de -0.389 y una significancia de 0.014, lo que se traduce en que en los docentes que tienen menos años de servicio, el postítulo los ha hecho reflexionar más sobre sus prácticas pedagógicas y validarse más profesionalmente. También nuevamente aparece el grupo de análisis con una correlación positiva con respecto a la pregunta “mi percepción sobre el desarrollo del pos-título es positiva”, con una correlación del 0.368 y una significancia de 0.021.

#### 4.15.4 Ítem N°4, “Del Postítulo de Mención y el Saber Convivir”:

		El Postítulo me ha permitido validar la trascendencia del trabajo colaborativo	Me ha facilitado los procesos comunicacionales entre pares.	Me ha permitido sentirme un profesional integrado al grupo curso	Me ha permitido visualizar las diferencias en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, entre mis pares.	Los módulos me han entregado herramientas, que permiten la transferencia de lo adquirido, a mis colegas de la escuela.
GRUPO DE ANALISIS	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,415** ,009 39	,332* ,039 39	,184 ,261 39	,326 ,043 39	,274 ,092 39
AÑO DE SERVICIOS	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	-,099 ,548 39	-,235 ,150 39	,042 ,799 39	,074 ,655 39	-,020 ,906 39
TIPO DE ESTABLECIMIENTO	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,051 ,758 39	,110 ,504 39	-,067 ,686 39	,114 ,491 39	,244 ,135 39

En este ítem nuevamente la variable grupo de análisis (curso 1 y 2), tiene una relación positiva con tres de las 5 preguntas del ítem, estas son: “El Postítulo me ha permitido validar la trascendencia del trabajo colaborativo” con una relación del 0.415 y una significancia de 0.009, “Me ha facilitado los procesos comunicacionales entre pares”, con una relación 0.332 y una significancia de 0.039 y “Me ha permitido visualizar las diferencias en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, entre mis pares”, con una relación 0.326 y una significancia de 0.043. En este ítem todas las preguntas están planteadas en positivo, lo que significa que si uno de los objetivos del postítulo era desarrollar saberes en convivencia, el

objetivo está bastante desarrollado ya que tanto en las correlaciones como en la estadística descriptiva este ítem tiene buena apreciación por el grupo de análisis.

- El Alfa de Cronbach obtuvo un alto grado de confiabilidad, lo que lo define como un buen instrumento.
- Las variables principales “Años de Servicio” y “Tipo de Establecimiento”, no tuvieron mayor inferencia en los resultados obtenidos por el test utilizado para evaluar el postítulo de mención.
- Solo ante las respuestas de la pregunta del ítem 3 “La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente”, se produce una correlación negativa estadísticamente significativa entre la variable principal años de servicio y las respuestas de esta pregunta.
- La variable grupo de análisis tiene correlaciones positivas que permiten las afirmaciones propuestas en las preguntas de los distintos ítem, en especial en las preguntas del ítem 4.

#### 4.15.5 Tablas de Frecuencias

##### Grupo de Análisis

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid Cursos 1	18	46,2	46,2	46,2
Curso 2	21	53,8	53,8	100,0
Total	39	100,0	100,0	

##### Años de Servicios

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid [0,5]	17	43,6	53,1	53,1
[6,10]	10	25,6	31,3	84,4
[11,15]	4	10,3	12,5	96,9
[21,25]	1	2,6	3,1	100,0
Total	32	82,1	100,0	
Missing System	7	17,9		
Total	39	100,0		

##### Edad

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid [20,30]	5	12,8	15,6	15,6
[31,40]	11	28,2	34,4	50,0
[41,50]	12	30,8	37,5	87,5
[51,60]	4	10,3	12,5	100,0
Total	32	82,1	100,0	
Missing System	7	17,9		

**Edad**

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid [20,30]	5	12,8	15,6	15,6
[31,40]	11	28,2	34,4	50,0
[41,50]	12	30,8	37,5	87,5
[51,60]	4	10,3	12,5	100,0
Total	32	82,1	100,0	
Missing System	7	17,9		
Total	39	100,0		

**Género**

	Frequency	Percent	ValidPercent
Valid 0	1	2,6	2,6
Femenino	32	82,1	82,1
Masculino	6	15,4	15,4
Total	39	100,0	100,0

#### 4.15.6 Pauta de Corrección de Análisis Cuantitativo

Crterios	Descripción	Puntuación Ideal	Puntuación Real
<b>Utilización del Software</b>	Se describe o presenta la forma en que se codificó la información y el manejo realizado en el programa. Presenta los resultados correctos para las medidas presentadas.	4	3
<b>Metodología de Análisis</b>	Se describen los procedimientos utilizados para analizar la información recogida (estadísticos, sistemas de categorías, etc.). Se describen las categorías y codificaciones realizadas, desarrollando interpretaciones en forma correcta.	4 (x2)	3
<b>Visualización de la información</b>	Se presentan los datos recogidos de forma clara mediante tablas, gráficos, párrafos explicativos y otros.	4	4
<b>Análisis de Datos</b>	Analiza resultados e interpreta en base al problema de la investigación. Demuestra un desarrollo del análisis así como de las interpretaciones de los datos. Presenta o comenta aspectos logrados y/o no logrados que se evidencian del instrumento analizado.	4(x2)	3
<b>Formulación de Conclusiones</b>	Presenta conclusiones coherentes al análisis desarrollado. Logra generalizaciones fundamentadas en los datos obtenidos. Concluye en relación al objeto o problema de estudio.	4	2
<b>Presentación Formal</b>	Respeto el formato de presentación del trabajo y cita correctamente utilizando norma APA. Respeto normas de redacción, acentuación y puntuación.	4	4
<b>Puntaje Total</b>		<b>32</b>	25
		<b>Nota</b>	<b>5,5</b>

<b>Escala de apreciación</b>
4: Destacado
3: Adecuado
2: Parcialmente adecuado
1: Insuficiente
0: No se presenta el indicador

## **5. CAPÍTULO CONCLUSIONES GENERALES**

### **INTRODUCCIÓN**

Luego de la presentación de los datos, corresponde ahora, presentar las conclusiones de este estudio referido al postítulo de mención en primer ciclo básico, período 2012 – 2013, desarrollado en la UMCE, con la colaboración del Departamento de Educación Básica. Es necesario avanzar en la mejora continua de los programas desarrollados en conjunto con el Ministerio de Educación, para mejorar los procesos que se desarrollan, en beneficio de los alumnos que participan en este tipo de proyectos, para que en conjunto sus actores conduzcan a la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para lograr eficiencia en todos los procesos de gestión.

### **CONCLUSIONES**

Una vez presentado y analizados los antecedentes de la presente investigación, podemos concluir que:

- La información recogida no nos permite concluir de manera taxativa un juicio evaluativo acerca de la pertinencia de la propuesta desarrollada por la UMCE, por las respuestas entregadas, por tanto ante la exposición de los antecedentes podemos decir que no es concluyente.
- Respecto del objetivo específico número uno los profesores consideran en promedio que “algunas veces sí, algunas veces no”, “la malla curricular del postítulo, consideró todos los aspectos del saber”. La misma frecuencia de respuesta fue ante la consulta de “la actualización de conocimientos responde a sus expectativas en el área disciplinar” e incluso indican que los contenidos desarrollados en cada módulo no son pertinentes al nivel en que se desempeñan. Con los datos expuestos podemos indicar que fue la dimensión más mal evaluada por los participantes.
- Respecto del objetivo específico número dos, podemos concluir que existe un real aporte del postítulo con respecto al trabajo colaborativo de los profesores participantes, siendo la consulta con respecto al “saber convivir” las que obtuvieron mejores resultados.
- Respecto del objetivo número tres, podemos concluir que hay una validación profesional de los profesores participantes del postítulo, siendo la respuesta que genera mayor consenso.

- En relación a los conocimientos adquiridos los docentes en un 50% cree que siempre los conocimientos adquiridos confieren seguridad en la planificación de la enseñanza. Esto permite que la planificación tenga un valor agregado, que el profesor se empodere de su clase y tenga una buena capacidad para organizar y programar las actividades de acuerdo a los objetivos de cada asignatura.

## **6. CAPÍTULO SUGERENCIAS**

Difícil es pronunciarse respecto de este tema, dado que la evaluación que indica disconformidad del postítulo, está referida al contenido de la propuesta y a la pertinencia de los contenidos de ella. Pero este es un punto del que no podemos manifestarnos, dado que en los términos de referencia, a través de las bases técnicas, que elabora el Ministerio de Educación, queda explícitamente definido los contenidos de cada eje temático, incluso indica la cantidad de horas que deben ser destinadas por módulo. Por tanto no es algo que la Universidad pueda modificar a su libre disposición.

## BIBLIOGRAFIA

- Arellano, M., Cerda, A.M. Ed. (2006). "Formación continua de docentes. Un camino para compartir 2000 – 2005". CPEIP Chile..
- Ávalos, B. (2006). "El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua" en: Emilio Tenti (comp.). El oficio docente; vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Beauvoir, Simone, El Segundo Sexo, Buenos Aires, Siglo XX, 1962
- Centro de Estudios Miguel Enriquez <http://educacionsuperior.wordpress.com/2011/04/27/historia-de-la-educacion-superior-en-chile-desde-la-decada-del-60-hasta-hoy-en-dia/>
- Comisión Nacional para la Modernización de la Educación designada por S.E. el Presidente de la República. Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI, Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación Editorial Universitaria. 1995
- Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En: C. Cox (editor). Políticas Educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Capítulo I. Santiago: Editorial Universitaria. Cox, Cristian. (2003) "Políticas Educacionales en el último siglo, La Reforma del Sistema Escolar en Chile", Editorial Universitaria
- Delors, Jaques (1994) "Los Cuatro Pilares de la Educación"
- Facio, Alda y Fries Lorena, *Género y derecho*, Santiago de Chile, LOM/La Morada, 1999.
- García Ramos, J.M. (1989): *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- Giroux, Henry, "Escolarización y las políticas del currículum oculto" en Monique Landeslan, comp. Currículum, racionalidad y conocimiento, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1988
- Hernández, Fernández y Baptista (2006), Metodología de la Investigación Mac Graw Hill.
- Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI
- Huerta, José, (2005) Guía para los Estudios de Caso, como Técnica de Evaluación o Investigación.
- Kirkwood, Julieta, Ser política en Chile. Los Nudos de la Sabiduría Feminista, Santiago de Chile, Editorial Cuarto Propio, 1986.
- Ley N° 19.070, Ley del Estatuto Docente. Biblioteca del Congreso Nacional
- Ley N° 20.248 Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial. Biblioteca del Congreso Nacional
- Luongo, Gilda, "(Ex) poner las diferencias: decibilidad para el entendimiento y la aceptación", en Mendoza, María Antonieta, ed., *Visiones Hispanolatinoamericanas*, Universidad Metropolitana de Ciencias de la

educación, Facultad de Filosofía y Educación, 2005, pp. 45-49.ia Metodológica de la Investigación Científica.

- Martínez Carazo, Piedad Cristina, (2006), El Método de Estudio de Casos-Estrate
- Manzi, González, Sun,( 2011) “La Evaluación Docente en Chile”. Centro de Medición MIDE UC
- Ministerio de Educación. Marco para la Buena Enseñanza, Declarado Instrumento Destinado a Orientar la política de Fortalecimiento de la Profesión Docente, Resolución Ex. n° 11025 del 04/09/2004
- Navarro, Luis. Chile (2002) “Equidad Social y Educación en los años ‘90”
- UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
- NefNovella, Jorge. “El concepto del Estado Subsidiario y la Educación como Bien de Mercado: Un Bosquejo de Análisis Político”. Revista Enfoques Educativos Volumen N° 2, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2000.
- Nordenflycht, María Eugeni (2012) “Formación Continua de Educadores: Nuevos Desafíos” En <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad3a01.htm>, agosto 2012
- OCDE (2009). “La Educación Superior en Chile”. Informe OCDE
- Pardo, Adolfo, Historia de la Mujer en Chile, La Conquista Los Derechos Políticos (1990 – 1952), 2005
- Sampieri, Hernández. (2003). “Metodología de la Investigación Sin autor (2011) “Historia de la educación superior en Chile desde la década del 60 hasta hoy en día”. En <http://educacionsuperior.wordpress.com/2011/04/27/historia-de-la-educacion-superior-en-chile-desde-la-decada-del-60-hasta-hoy-en-dia/>
- Tiana Ferrer, Alejandro “Administración de la Educación, Gestión de la Educación y de la Cultura Organizativa, La evaluación de los sistemas educativos.
- Torres, Rosa María, una Década de Educación para Todos, La tarea Pendiente, 2000.
- Sotomayor, C. & Walker, H. (2009) “Políticas de formación continua docente en Chile. Panorama y propuestas” en: Carmen Sotomayor & Horacio Walker (edits.). Formación continua de profesores ¿Cómo desarrollar competencias docentes para el trabajo escolar? Experiencias, propuestas. Santiago: Editorial Universitaria.
- Sotomayor, Carmen. CIAE (2011) Centro de Investigación Avanzada en Educación, Carmen Sotomayor expone sobre formación continua docente en el marco de la jornada extendida en Argentina, junio 2011. En [http://ciae.uchile.cl/index.php?page=view\\_noticias&id=25](http://ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=25)
- UMCE. (2008) “Plan Estratégico Institucional de la UMCE”
- Vásquez, A.M. (2012) “Calidad en educación” En. [www.estrucplan.com.ar/producciones/entrega.asp?identrega=564](http://www.estrucplan.com.ar/producciones/entrega.asp?identrega=564),
- Villalobos, Sergio, Chile y su Historia, Editorial Universitaria, año 2002



## ANEXOS

### UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

#### “TÍTULO DE LA TESIS”

**“Evaluación de la pertinencia de la propuesta del pos-título, en 1º ciclo básico de profesores de escuelas Municipalizadas y Particulares Subvencionadas, teniendo como referencia las demandas planteadas desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI ”**

**ENCUESTA A: Alumnos participante del Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico con eje temático en matemáticas, provenientes de escuelas Municipales y particulares subvencionadas**

Fecha de Aplicación de Cuestionario \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Estimado/a Docente:

El presente instrumento es de administración individual, en él se presentan afirmaciones que Ud. debe marcar con una equis (X). Para el desarrollo de esta encuesta, se solicita que responda de acuerdo a su propia experiencia.

El contenido de esta encuesta, será de exclusivo conocimiento del investigador, por lo que le ruego a usted, responda con la mayor franqueza posible.

Le agradezco su interés en participar. Esta encuesta le permitirá expresar sus ideas y opiniones sobre el nivel de satisfacción de los aprendizajes adquiridos por los alumnos participantes del Postítulo de Mención en Primer Ciclo Básico con eje temático en matemáticas, promoción 2012 - 2013.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Femenino <input type="radio"/>	Masculino <input type="radio"/>
<b>POSTÍTULO DE MENCIÓN PRIMER CICLO 2012 – 2013</b>	
Curso 1 <input type="radio"/>	Curso 2 <input type="radio"/>
Edad: _____ años	Años de Servicio _____ años
Tipo de Establecimiento: marque con una X	
Municipal _____	
Particular Subvencionado _____	

A continuación, son presentadas cuatro categorías con sus respectivos ítemes, donde usted tendrá que valorar la percepción que tiene del Postítulo de Mención en Primer Ciclo del que participa, en una escala de 1 a 5, siendo:

1	2	3	4	5
Nunca	La mayoría de las veces no	Algunas Veces sí Algunas veces no	La mayoría de las veces sí	Siempre

Para responder, rellene el óvalo coincidente con la graduación que usted considere más representativa.

#### Del Postítulo de Mención y el Saber:

ITEMES	1	2	3	4	5
1. La malla curricular del Pos-título, considera todos los aspectos del saber: conceptual, procedimental, actitudinal.	<input type="radio"/>				
2. La actualización de conocimientos matemáticos entregados responde a sus expectativas en el área disciplinar.	<input type="radio"/>				

3. Los conocimientos adquiridos, me ha permitido fortalecer la entrega de contenidos matemáticos de acuerdo a los actuales programas de estudio en el nivel que me desempeño.	<input type="radio"/>				
4. Los conocimientos adquiridos están en la línea de los mapas de progreso de aprendizaje.	<input type="radio"/>				
5. Los contenidos desarrollados en cada módulo, son pertinentes al nivel en que desempeño mi hacer educativo.	<input type="radio"/>				

**Del Postítulo de Mención, del Saber hacer:**

ITEMES	1	2	3	4	5
1. La capacitación tiende a actualizar mis prácticas pedagógicas en la transferencia al aula.	<input type="radio"/>				
2. El Postítulo me ha permitido desarrollar estrategias metodológicas actualizadas en la entrega de contenido en matemática.	<input type="radio"/>				
3. El Postítulo me ha aportado herramientas para validar instrumentos de evaluación educativa, en la asignatura de matemáticas.	<input type="radio"/>				
4. Los módulos me han facilitado la comprensión de las actividades de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza.	<input type="radio"/>				
5. Los conocimientos adquiridos me confieren seguridad en la planificación de la enseñanza	<input type="radio"/>				

**Del Postítulo de Mención y el Ser :**

ITEMES	1	2	3	4	5
1. La capacitación entregada me fortalece como sujeto educadora/or, en la dimensión de lo afectivo de la Condición humana.	<input type="radio"/>				

2. Este Postítulo no ha motivado mi afán de aprendizaje continuo, en todo lo referente a la disciplina.	<input type="radio"/>				
3. La reflexión pedagógica me ha permitido validarme profesionalmente.	<input type="radio"/>				
4. Mi percepción sobre el desarrollo del pos-título es positiva	<input type="radio"/>				
5. Perfeccionarme en la Universidad profundiza mi compromiso con la educación matemática.	<input type="radio"/>				

**Del Postítulo de Mención y el Saber Convivir:**

ITEMES	1	2	3	4	5
1. El Postítulo me ha permitido validar la trascendencia del trabajo colaborativo.	<input type="radio"/>				
2. Me ha facilitado los procesos comunicacionales entre pares.	<input type="radio"/>				
3. Me ha permitido sentirme un profesional integrado al grupo curso	<input type="radio"/>				
4. Me ha permitido visualizar las diferencias en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, entre mis pares.	<input type="radio"/>				
5. Los módulos me han entregado herramientas, que permiten la transferencia de lo adquirido, a mis colegas de la escuela.	<input type="radio"/>				