UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGIA Y FAMILIA

MAGISTER EN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN

¿CÓMO LAS CREENCIAS DE LOS Y LAS DOCENTES, DE UN COLEGIO DE MELIPILLA, REFERENTE AL CURRÍCULUM PRESCRITO, INFLUYEN EN EL CURRÍCULUM DISEÑADO?

ROSA LUCY CARRASCO MATURANA

ELSA MODER FIGUEROA

MARCIA MORALES VÁSQUEZ

Proyecto de Aplicación Profesional presentado a la Facultad de Educación, Psicología y Familia de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de Magister en Currículum y Evaluación.

Profesor Guía: Marco Antonio Beovic Cettineo

Santiago, Chile

2019

AGRADECIMIENTOS

A mis compañeras Elsa y Marcia, por formar un gran equipo de trabajo.

Al Director y docentes del Colegio Jaime Larraín Bunster, por permitirnos entrar y realizar nuestra investigación.

DEDICATORIA

A Dios, gracias infinitas por estar siempre conmigo, a mis hijos Maribel y Darío por su amor, comprensión y apoyo, a Leonardo, mi nieto por su alegría.

Lucy Carrasco Maturana

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por iluminar siempre mi camino, a Percy por su apoyo constante e incondicional, a mis hijos por comprender y valorar este esfuerzo, a mis compañeras de tesis Lucy y Marcia, por su compañerismo constante, al Colegio Monseñor Jaime Larraín B., en especial al Director que permitió la materialización de este trabajo.

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a los y las docentes del Colegio Jaime Larraín B., que con su entrega y trabajo hacen realidad los sueños de muchos niños y jóvenes, iluminando su futuro muchas veces incierto, creyendo en el potencial de cada uno de ellos.

"La medida de la inteligencia es la capacidad de cambiar" Albert Einstein.

Elsa Moder Figueroa

AGRADECIMIENTOS

Mis sinceros agradecimientos a mi compañera Elsa, por su paciencia y comprensión, También para Lucy, por su disposición y serenidad. Feliz de compartir con ustedes durante todo este tiempo juntas.

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a mis hijos Víctor y Amanda, por aceptar con amor todos los momentos que me reste con ellos por sacar adelante este Magister.

Marcia Morales Vásquez

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos infinitamente el apoyo entregado por nuestro profesor guía Marco Antonio Beovic Cettineo, por su entrega, cariño y preocupación constante, infinitas gracias…

Lucy, Marcia y Elsa

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN…… 1

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA……... 3

1.1 Contexto del problema……..... 4
1.2 Explicitación y evidencias del problema……..... 7
1.3 Objetivos de la investigación……. 10
1.4 Pregunta de investigación ……. 10
1.5 Revisión de la literatura…….. 11
1.6 Justificación……..... 15
1.7 Viabilidad y Consecuencias...…… 16

CAPITULO II

REFERENTES TEÓRICOS……. 17

2.1 Delimitación Conceptual…… 18
2.2 Discusión Teórica……... 34
2.3 Reflexión Teórica……... 40

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO…….. 43

3.1 PARADIGMA…… 44
3.2 MÉTODO…… 45
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA……. 48
3.4 INSTRUMENTOS……. 50
3.5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN…… 51

CAPÍTULO IV

TRABAJO DE CAMPO/DIAGNÓSTICO…….. 53

4.1 Elaboración de Instrumentos...…… 54
4.2 Validación del Instrumento…… 55
4.3 Recopilación de Datos…… 55
4.3. 1 Las Entrevistas……. 55
4.3.2 Análisis Documental……. 67

CAPÍTULO V

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS…… 76

5.1 Análisis desarrollado…….. 77
5.2 Discusión de los Resultados / Conclusiones…… 83

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN…….. 86

6.1 Descripción de la Propuesta…… 87
6.2 Objetivos Propuesta de Trabajo……. 88
6.3 Propuesta de Calendarización del Trabajo……. 92

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES…….. 93

7.1 Conclusiones…… 94
7.2 Limitaciones...…….. 95
7.3 Proyecciones…… 95

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……. 96
ANEXOS…….. 101
Anexo N° 1: Tablas y Gráficos…… 102
Anexo N° 2: Entrevistas Docentes …….. 104

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo, indagará sobre la temática de Currículum en Educación, problema que se ha abordado en el transcurso del tiempo desde diversas perspectivas y las que han influenciado las prácticas pedagógicas a nivel nacional, tomando en cuenta, que los y las docentes poseen diferentes creencias en relación al currículum, importantes de analizar y reflexionar al momento de abordar el currículum en cada establecimiento del país.

De esta forma, la investigación será realizada en el Colegio Monseñor Jaime Larraín Bunster, perteneciente a la Corporación Municipal de Melipilla, ubicado en la misma comuna, el cual atiende a estudiantes desde pre-kínder a 8° básico. Las principales características del establecimiento son la alta vulnerabilidad de los y las estudiantes, los adecuados resultados en evaluaciones estandarizadas SIMCE y la buena convivencia escolar.

Este trabajo tiene como propósito definir, a través de la revisión bibliográfica los diferentes conceptos relacionados con currículum, reuniendo los antecedentes necesarios, los cuales aportarán información para realizar el estudio de las creencias de los y las docentes referente al Currículum Prescrito, con la idea de llegar a caracterizar y comprender las creencias que tienen las y los profesores sobre el tema y como éstas influyen en sus Diseños Curriculares.

El trabajo consta de siete apartados, en los cuales se describen cada etapa del proceso investigativo. El primer capítulo da a conocer el planteamiento del problema, detallando el contexto e informando los objetivos, pregunta investigativa y revisión de la literatura. El segundo apartado, corresponde al marco teórico, el cual sustenta la investigación, entregando las

delimitaciones conceptuales, la discusión y la reflexión teórica, En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico, proporcionando información del paradigma investigativo, población y muestra en estudio, e instrumentos a aplicar, explicando el diseño en que se desplegará el análisis. Los apartados cuatro y cinco, corresponden a la aplicación de los instrumentos, tabulación y análisis reflexivo de los datos proporcionados. En el apartado seis se presentará una propuesta de intervención al establecimiento, definido por un plan de trabajo y cronograma de ejecución. Por último, el capítulo siete, informará sobre las conclusiones, limitaciones y proyecciones de la investigación.

Para finalizar, se presentan los anexos, correspondientes a las tablas y gráficos y el modelo de entrevistas aplicadas a los y las docentes.

CAPÍTULO I

Planteamiento del Problema

1.1 Contexto del problema

Con el decreto Nº 14.176, del 17 de mayo de 1972, se creó la Escuela Mixta Rural Nº 75 de Melipilla, ubicada en calle Circunvalación Nº 911. En sus inicios el establecimiento educacional impartía educación parvularia y enseñanza básica diurna y nocturna.

En el año 1989 la escuela se trasladó a su actual dependencia ubicada en calle PARDO 1605, año en que los integrantes de la comunidad educativa eligieron cambiar el nombre por el de "MONSEÑOR JAIME LARRAIN BUNSTER" (Decreto Nº 145 29/09/89), en reconocimiento a la labor religiosa de dicho sacerdote en la comuna.

El año 1996 asume la Dirección del establecimiento Don Miguel Alonso Fuentes, el cual continúa ejerciendo el cargo hasta la fecha.

Hoy en día, el Colegio Monseñor Jaime Larraín perteneciente a la Corporación Municipal para la educación y salud de Melipilla, está ubicado en el sector urbano del área sur de la ciudad. Se encuentra inserto en un sector vulnerable, con alto riesgo social, destacando el bajo nivel socio-económico, cultural y de escolaridad de los padres.

El establecimiento atiende a estudiantes de educación parvularia de 1° y 2° Nivel de Transición, sin jornada escolar completa, y de educación General Básica de 1° a 8° año básico, con jornada escolar completa.

En este momento, el colegio cuenta con 10 cursos, cuya matrícula es de 293 estudiantes, recibe recursos obtenidos de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, N°20.248 (SEP) y de otros programas especiales de apoyo tales como: Programa de Integración Escolar (PIE), Proyecto Enlaces, Programa de Apoyo Compartido, Programa Biblioteca CRA, Educación Extraescolar,

Proyecto de Mediación, Programa de Habilidades para la Vida (HPV), Prevención y Seguridad Escolar, Proyecto “Integración de modelos Tecnológicos para inglés”, además de contar con un encargado de Convivencia Escolar.

El equipo de profesionales que trabaja en el Colegio está formado por: un Director, un inspector, dos Jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP), dos Educadoras de Párvulos, catorce Docentes de Educación Básica, tres Educadoras Diferenciales, una Fonoaudióloga, una Psicóloga, un Kinesiólogo, un Terapeuta Ocupacional, dos Administrativos, ocho Asistentes de aula, tres Auxiliares de Apoyo y un Monitor.

Dentro de los canales de comunicación interna de esta comunidad educativa, existen las reflexiones pedagógicas, reuniones de apoderados, Centro General de Padres y Apoderados, y Consejo Escolar; además de considerar reuniones por ciclo y por asignaturas.

Es importante mencionar que en el año 2015 la institución fue reconocida por “sus excelentes resultados en los indicadores de desarrollo personal y social en 4° básico”, distinción entregada por la Agencia de Calidad de la Educación. (ACE).

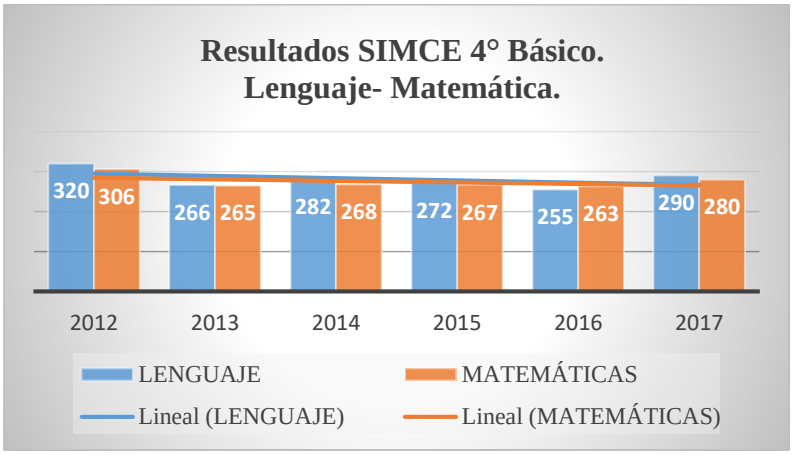
En relación a las evaluaciones externas, la ACE le otorga al colegio la categoría de desempeño alto, lo que clasifica al establecimiento como autónomo, según indica la Ley SEP. Sin embargo, es necesario reflexionar en los resultados obtenidos durante los últimos años en mediciones estandarizadas SIMCE, en 4° y 8° básico, los cuales han dado cuenta de una baja en los puntajes obtenidos en las asignaturas de lenguaje y matemática, con respecto al mayor de los puntajes alcanzados por el colegio, los que se registraron entre los años 2012 y 2013. Para efectos de este trabajo se tomarán en cuenta los resultados de 4° básico, como se muestra a continuación.

Tabla 1. *Resultados SIMCE 4° básico*

4°BÁSICO						
AÑO	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**
LENGUAJE	320	266	282	272	255	290
MATEMÁTICAS	306	265	268	267	263	280

Fuente: Agencia de la Calidad

Gráfico 1. *Comparativo Resultados SIMCE 4° básico*



Fuente: Agencia de la Calidad

La Gestión Curricular del establecimiento está a cargo de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), los cuales junto a los y las docentes han consensuado en la implementación de un Diseño Curricular, el que está organizado por un plan anual por asignatura, de acuerdo a los planes y programas de estudios vigentes del MINEDUC, además, se entrega una planilla con la primera unidad, donde se indican los objetivos de la clase y las actividades simplificadas, la que es requerida por el sostenedor. Para las otras unidades se continúa utilizando una ruta de trabajo, como organización de las actividades a realizar.

Por último, se debe indicar que el establecimiento cuenta con su Proyecto Educativo Institucional (PEI) actualizado.

1.2 Explicitación y evidencias del problema

El sistema educativo chileno, desde la década de los 90 ha iniciado un proceso de reformas educativas, que culminó con la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, N°18962 (LOCE) y la incorporación de la nueva Ley General de Educación, N°20370 (LGE), la cual refiere como eje fundamental principios de calidad y equidad educativa, los que se deben ejecutar con la implementación de las Bases Curriculares. Por esta razón, son el principal documento del Currículum nacional, basado en los objetivos generales provenientes de la LGE.

Las Bases Curriculares conforman el desarrollo de las personas en lo personal y social, por lo cual trascienden desde lo espiritual a lo cognitivo, "recoge las tendencias más recientes en materia curricular, en cuanto a la formulación clara y explícita de los objetivos de aprendizaje y de su progresión y busca entregar al profesor una guía para focalizar y organizar su quehacer…" (Bases curriculares de primero a sexto básico, MINEDUC, pág. 20). Por esta razón, el profesor ha de generar estrategias de aprendizaje que al estudiante le permitan construir el conocimiento que se visualizará en el currículum diseñado, donde los Objetivos de Aprendizaje deben estar formados por: Habilidad + saber + método + actitud que serán implementados con la claridad de ¿qué conocimientos van a adquirir?, ¿qué aprenderán como personas? y ¿cómo se logrará?, en coherencia con lo que viene desde el currículum prescrito. Por consiguiente, el diseño curricular, a través de la incorporación de las planificaciones "son un elemento central en el esfuerzo por promover y garantizar los aprendizajes de los estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para lograr los aprendizajes" (MINEDUC, 2016). Por lo tanto, favorecerá alcanzar la calidad y equidad educativa, que promueve la LGE.

De acuerdo con lo anterior, los elementos esenciales del currículum pueden ser iguales para todos desde una mirada organizacional, sin embargo, como se lleven a cabo y se establezcan estos elementos tienen relación con los contextos o realidades de cada establecimiento e incluso con las de cada aula. Por lo que resulta prioritario el consensuar de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional (PEI), cuál o cuáles serán los modelos curriculares establecidos y sus respectivas coherencias; considerando que el PEI, es un documento elaborado por el propio establecimiento, donde se explicita su propuesta educacional, dejando claro las características, paradigmas, creencias, valores, y otros, que son propios de la institución, para que sean una guía, no solo para el colegio, sino también para toda la comunidad educativa. Además, es sustancial conocer y reflexionar sobre el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) el que "constituye una herramienta relevante para orientar, planificar y materializar procesos de mejoramiento institucional y pedagógico de los centros escolares." (CICLO DE MEJORAMIENTO EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES, Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2018, pág.9).

Todos estos elementos curriculares mencionados anteriormente deben ser considerados, además de ser reflexionados continuamente por toda la comunidad educativa, en donde la construcción de cada uno de ellos debe ser consensuada y conocida principalmente por los y las docentes, de tal manera que se apropien de cada elemento curricular, con la finalidad principal de lograr las mejoras educativas a las cuales se aspira.

Finalmente al reflexionar sobre el tema, se puede indicar que los y las docentes del país se ven enfrentados a diferentes líneas de formación profesional, lo que provoca que surjan diversas creencias referidas al curriculum, algunos creen que el currículum es solo lo que se indican en las Bases Curriculares o en los programas de estudio, otros no consideran el PEI como elemento

importante a reflexionar en su quehacer pedagógico, y en ocasiones ni siquiera lo conocen o en su defecto muchos equipos directivos diseñan estos elementos, y solo lo dan a conocer sin lograr la apropiación de dichos documentos. Esta realidad que se vive frecuentemente en los establecimientos educacionales, podrían provocar concepciones erradas de la gestión curricular, interfiriendo en el logro de los aprendizajes de los y las estudiantes, pues es necesario indicar que a pesar de la diversidad en las creencias de los y las docentes, debe existir coherencia entre el currículum prescrito y diseñado, lo que va a fortalecer una estructura curricular que permita una mayor especificación de los aprendizajes a lograr por todos los niños y jóvenes.

1.3 Objetivos de la investigación

Los objetivos de este estudio son:

Objetivo General:

Comprender las creencias que tienen los y las docentes del currículum prescrito y su incidencia en el diseño curricular.

Objetivos Específicos:

a) Identificar las creencias que tienen los y las docentes sobre el Curriculum prescrito.
b) Caracterizar las creencias de los y las docentes del Curriculum prescrito.
c) Determinar cómo intervienen las creencias, en el Curriculum diseñado de los y las docentes del establecimiento.
d) Analizar las creencias del currículum prescrito y su influencia en el Curriculum diseñado de los y las docentes del establecimiento.

1.4 Pregunta de investigación

De acuerdo a lo anteriormente descrito, el problema de investigación presentado, responderá a la siguiente pregunta:

¿Cómo las creencias de los y las docentes del Colegio Monseñor Jaime Larraín B., referente al currículum prescrito, influyen en el currículum diseñado desde pre-kínder a sexto básico?

1.5 Revisión de la literatura

Los y las docentes del país se ven enfrentados a diferentes líneas de formación profesional, su bagaje académico, sus experiencias como estudiantes, entre otras, provocan que surjan diversas creencias referidas al currículum, como presentan algunos autores, “El profesor no es un técnico que aplica instrucciones, sino un constructivista que procesa información, toma decisiones, genera ritmos y conocimiento práctico y posee creencias que influyen en su actividad profesional.” (Marcelo 1987; 1994, citado por Mellado 1996, p.289), En relación a la práctica se puede decir, “que los docentes recurren a saberes que tienen relación con creencias provenientes del contexto en el que realizan dichas prácticas, donde también inciden sus ideologías, representaciones y configuraciones” (Gimeno 2008, Citado por Mansilla y Beltrán, 2013, p.27) Por otra parte, se afirma “que las creencias, así como las teorías implícitas, son particularmente importantes, si se asume que forman parte de la base que permite la toma de decisiones pedagógicas que hacen los docentes” (Salazar, 2005, Citado por Mansilla y Beltrán, 2013, p.27). También es importante mencionar que, “las creencias de los profesores influyen sobre sus percepciones y juicios, los cuales, afectan su comportamiento en el aula” (Pajares 1992, citado por Garritz, 2014, p.89). Otros autores como Ortega y Gasset (2001) indican que:

> Las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre el que acontece, de tal manera que en ellas vivimos, nos movemos y somos, por lo mismo no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, si no que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. (P.5)

De modo que las creencias que las y los profesores tienen acerca de su quehacer profesional son decisivas al momento de organizar las experiencias de aprendizajes, que se realizan en los establecimientos y en las aulas.

En consecuencia, la reflexión permanente de los elementos curriculares en los colegios se realizará con la evaluación continua de la gestión curricular, o sea: "el conjunto de procedimientos que permiten llevar a cabo el currículum desde la objetivación (currículum prescrito), considerando su adaptación hasta la realidad educativa y lo que sucede en la sala de clases" (Zabalza, 2000, citado por Ulloa, J. y Gajardo, J. 2017, p.7). Los y las docentes deben generar estrategias de aprendizaje que al estudiante le permitan construir ese conocimiento, lo que se realiza, a través de los niveles de concreción curricular.

Considerando lo anterior, y de acuerdo a la literatura consultada, es importante definir algunos conceptos relevantes incorporados en nuestra investigación:

El concepto de currículum es un término complejo de definir, en términos generales el Curriculum tiene que ver con la cultura, según Gimeno Sacristán, (2007) lo define como: "el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores." (p.12). No obstante, este concepto no es tan sencillo, si vamos a la parte concreta y dada por el uso para muchos docentes, el "currículum" es un ordenamiento y organización de los saberes que adquirirán los estudiantes y el cómo se adquirirán.

Podemos citar a Silvia Gvirtz y Mariano Palamidessi, (2006) donde plantean que:

> En el mundo de la escuela lo primero que se entiende cuando se habla de currículum es un texto o conjunto de textos

> elaborados por los ministerios de educación que contienen temas e instrucciones, recomendaciones y sugerencias destinadas a guiar la actividad de maestros y profesores. (p.54)

Entendiendo currículum como algo más allá que un texto, “el currículum debe verse como un problema de relación entre la teoría y la práctica, por una parte, y entre la educación y la sociedad por otra.” (Kemmis 1986, citado por Sacristán 2007, pág. 22,).

De acuerdo a lo anterior, es importante conceptualizar el currículum prescrito, es aquel que entrega el orden u orientación de lo que debe ser su contenido, así como en el currículum diseñado en el que los y las docentes traducen los significados de las propuestas curriculares. En este aspecto (Cox, 2001), refiere que, el paso del currículum prescrito al implementado es un camino largo y difícil de ejecutar, pero no obstante se dispone de recursos materiales y condiciones favorables para este proceso. Además de indicar que, “la evidencia evaluativa internacional sobre resultados de aprendizaje con que se cuenta confirma la necesidad de haber definido un currículum para el conjunto del sistema escolar, con estándares más altos y exigentes que los del pasado” (Cox, 2001, P.19).

De esta manera, el currículum prescrito, el cual “en nuestro país, está definido por los Planes y Programas dados por el Ministerio de Educación y adaptados a las planificaciones que cada docente debe realizar para su disciplina” (MINEDUC, 2016), es aquel que debe guiar la gestión curricular de todo establecimiento educativo, el cual es necesario conocer, reflexionar y consensuar, para alcanzar la apropiación que permita lograr aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes.

Los principios declarados por la LGE, que hablan de calidad y equidad educativa, los cuales se materializan en el trabajo realizado por los y las docentes en los establecimientos educacionales, suceden como indica Casanova (2012) por el logro de "un diseño curricular que ofrezca respuestas válidas a los estudiantes: para su vida y para su sociedad. Si esa deseada calidad no se traslada a un currículum apropiado, se queda en una mera declaración de buenas intenciones." (p.9)

Asimismo, es importante definir lo que comprendemos por coherencia, ya que es sustancial que esta exista entre el currículum prescrito y el diseñado, por lo tanto, coherencia según la Real Academia Española, es la conexión, relación o unión de unas cosas con otras. Es significativo reflexionar sobre lo referido por Casanova (2006) "La coherencia entre la convicción y la acción educativas se dará mediante la aplicación de un diseño curricular cohesionado interna y externamente." (p.10). De esta manera adquiere relevancia la coherencia curricular que debe haber entre el currículum prescrito y el diseñado, considerando que "El rol del docente resulta fundamental, debido a que es él, quien, a través de sus prácticas, asegura la concreción del proyecto curricular en el aula" (MINEDUC, 2016).

En conclusión, son las y los profesores los que se encontrarán con diversas condiciones que favorecerán o bien obstaculizarán su quehacer educativo, en este sentido se puede afirmar que "la enseñanza requiere reflexión y análisis; es decir, el empleo de criterios y directrices que permitan pensar sobre la práctica antes, durante y después de llevarla a cabo" (Silvia Gvirtz y Mariano Palamidessi,, 2006, pág.183), por lo tanto, es sustancial lograr consensuar lo siguiente, **diseños curriculares acordes a su contexto, los cuales podrán modificarse siempre que exista una reflexión continua, un trabajo colaborativo y la interacción constante de la comunidad educativa.**

1.6. Justificación

La investigación de las creencias de los y las docentes entre el currículum prescrito y el currículum diseñado en el colegio, podría incidir en las experiencias de aprendizaje de los y las estudiantes. Cada docente por formación o por vivencias personales, trae consigo una cantidad de creencias que están presentes en sus prácticas pedagógicas, las que se deben considerar en la gestión curricular, siendo estás consensuadas, para lograr así una puesta en común, que permita avanzar en el logro de sus propias metas.

Es indudable que, al no incorporar el desarrollo de un diseño curricular, dentro del trabajo Institucional, se ponen en riesgo acciones significativas como ordenar, reflexionar en equipos, discutir, seleccionar y tomar decisiones, en cuanto al currículum prescrito y diseñado.

Desde este punto, se observa la relevancia de esta investigación, ya que, al indagar en cómo concibe el profesor el currículum prescrito, para concretarlo en el currículum diseñado, y las posibles incoherencias, que se pueda encontrar entre un currículum y otro, va a generar dificultades para realizar las posibles mejoras, enfocadas en el logro de aprendizajes de calidad.

Se considera importante reflexionar sobre lo indicado por Fernández Cruz

> Abordar la tarea de la enseñanza desde un planteamiento curricular supone ampliar la perspectiva de análisis de la práctica docente para no centrarla de manera exclusiva en aspectos tecnológicos del proceso educativo, sino extenderla a los aspectos culturales, sociales e ideológicos que desde la teoría del Curriculum se priorizan como objeto de estudio. (2004, p.1).

1.7 Viabilidad y Consecuencias

Viabilidad de la investigación:

- Una de las investigadoras trabaja en el establecimiento, lo que permite el acceso a la información y al colegio.
- Se cuenta con los recursos humanos necesarios para realizar la investigación en terreno, además se cuenta con el apoyo del director del colegio y la disposición de las y los profesores.
- Los y las Docentes del establecimiento presentan interés en participar del Proyecto de Investigación.
- Se efectuarán las acciones necesarias para resguardar la identidad de los y las docentes participantes, al igual que del equipo directivo.

Consecuencias:

- Los resultados permitirán al establecimiento hacer su propio análisis de prácticas pedagógicas y realizar las reflexiones o cambios que puedan ser necesarios si ellos así lo deciden.
- Permitirá al Equipo Directivo evaluar la Gestión Curricular, considerando como eje central los aprendizajes y el desarrollo de habilidades, declaradas por las Bases Curriculares, de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional.

CAPÍTULO II

Referentes Teóricos

2.1 Delimitación Conceptual

La palabra currículum, comenzó a ser utilizada, en el ámbito educativo, durante el siglo XX, siendo este un término difícil de definir, ya que no se trata de una palabra con una definición específica, sino que es una construcción que engloba a diversas teorías, creencias, paradigmas o prácticas. Como indica Grundy (1987) citado por Gimeno Sacristán (2007):

> El Curriculum, no es un concepto, sino una construcción cultural, es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana, más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas (p. 14).

Como refiere Gvirtz y Palamidessi (2006) "en el mundo de la escuela, lo primero que se entiende cuando se habla de Curriculum es un texto o conjunto de textos elaborados por los ministerios" (p.54), por lo que, "analizar curricula concretos significa estudiarlos en el contexto en el que se configuran y a través del que se expresan en prácticas educativas y en resultados" (Gimeno, 2007, pág. 17).

A partir de lo anterior, Gimeno define cuatro grandes modelos teóricos y prácticas que tienen relación con Currículum: el primer modelo del Currículum como suma de exigencias académicas, este punto presenta una forma de llevar a cabo el Currículum desde una perspectiva de contenidos. Este modelo trae a la memoria lo que plantea Gvirtz y Palamidessi (2006), referente a la concepción del curriculum como "modelo de la práctica", donde se toma desde tres formas, "un cuerpo organizado de conocimientos, una declaración de objetivos de aprendizajes y como un plan integral para la enseñanza" (p. 57). El segundo modelo que nos presenta Gimeno, es el

currículum base de experiencias, este ámbito toma en cuenta las experiencias de los y las estudiantes, desde una base psicológica, emocional, cultural, etc. El tercer modelo es el legado tecnológico y eficientista del currículum, este aspecto, toma el currículum como el control del mismo, "ampliamente aceptada por la pedagogía desideologizada" (Gimeno, 2007, p.52). Por último, el cuarto modelo, se presenta el currículum como puente entre la teoría y la acción, es decir, como configuración de la practica: para Gimeno, esto debe "desembocar en planteamientos de mayor autonomía para el sistema respecto de la administración y del profesorado para modelar su propia practica" (Gimeno 2007, p.56).

Para comprender el desarrollo curricular, es sustancial conceptuar los Paradigmas o racionalidades curriculares, ya que "existen tres paradigmas curriculares o tres formas de construir o interpretar el conocimiento del campo curricular y que suponen racionalidades distintas y a veces excluyentes que se disputan el predominio para orientar los procesos de elaboración del Curriculum" (Pascual, 1998, p.15) Estos paradigmas son:

- Paradigma Técnico: Este paradigma se relaciona con el "control del medio", es decir, el conocimiento debe ser "verificable por observación empírica, replicable, generalizable y predictivo" (Pascual, 1998, p.18), en resumen, busca la homogeneización de las personas.
- Paradigma Práctico: A diferencia del técnico, no busca el control, sino que la "comprensión de la realidad con la intención moral de mejorarla" (Pascual, 1998,p.27), para Grundy, citado por Pascual, es el ¿qué? debo hacer para mejorar la realidad desde la comprensión, es decir, se refiere a la interacción de los individuos en un contexto, "el curriculum es construido por los actores educativos en y desde el acto o acción educativa misma, en un proceso de interacción humana que implica una negociación o consensuación de significados para interpretar la realidad." (Pascual, 1998, p.28)

- Paradigma Crítico: la importancia de esta mirada tiene relación con la libertad de los actores educativos, trata de la propia responsabilidad en el conocimiento. “El Curriculum constituye una construcción reflexiva que es asunto de los actores educativos, en pos de encontrar nuevos significados a partir del análisis de los datos de la situación concreta, real y particular en que se encuentran interactuando” (Pascual 1998, p. 48)

Según otros autores definen currículum como: “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse 1984, citado por Coll, 1994, p.32).

Para Coll (1994), currículum es

> Un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas. (p.21)

Por lo anterior, es importante conceptualizar, para efecto de este trabajo qué se considera por currículum prescrito y currículum diseñado.

Según Gimeno (2006):

> El curriculum prescrito, para el sistema educativo y para los profesores, más evidente en la enseñanza obligatoria, es toda aquella definición del mismo, de sus contenidos y demás orientaciones relativa a los códigos que la

> organizan, que obedece a las determinaciones que procede del hecho de ser un objeto regulado por instancias políticas y administrativas. (p.130)

En esta definición Gimeno considera el currículum prescrito como un instrumento de políticas curriculares.

De acuerdo a lo descrito y en concordancia con las definiciones de Curriculum presentadas, se reflexiona a que el Curriculum diseñado, dependerá de cómo se hayan conceptualizado elementos tales como: el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza, entre otros. De tal manera, que podemos identificar diferentes tipos de Currículum Diseñados. El diseño curricular supone, como señala Casanova (2016):

> Una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno debe ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa. (p.89)

El MINEDUC, a través de la UNIDAD DE CURRICULUM Y EVALUACIÓN, ha conceptualizado el Currículum nacional como:

> El conjunto de definiciones organizadoras de los contenidos y procesos de aprendizaje de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar. Como selección cultural —que aspira interpretar la pluralidad y pluriculturalidad del país—, el currículum plasma aquellos aprendizajes que la sociedad en su conjunto estima relevante que las y los estudiantes desarrollen durante su

> formación y, en función de lograr ese objetivo, considera distintas estrategias, instrumentos y procedimientos que permiten su despliegue en el sistema educativo. (INFORME MESA DE DESARROLLO CURRICULAR, 2016, p.13)

El Currículum Prescrito en nuestro país, "está definido por los Planes y Programas dados por el Ministerio de Educación y adaptados a las planificaciones que cada docente debe realizar para su disciplina" (MINEDUC, 2015).

La Ley General de Educación (LGE), constituye una nueva estructura del sistema educativo en Chile, estableciendo principios y fines de la educación, cuyo objetivo es propiciar un sistema educativo caracterizado por la Equidad y la Calidad de su servicio.

Por esta razón, es importante conceptualizar el significado de Calidad, el cual es un concepto "casi intangible, variable, dinámico, que cambia con el tiempo y con las personas que lo definen, con las ideologías, con las creencias, con los presupuestos pedagógicos de los que se parte." (Casanova, 2012, p.8). Por lo tanto, definir Calidad Educativa, que es uno de los principios declarados por la educación chilena, no resulta una tarea fácil de consensuar como se indicó anteriormente. El MINEDUC, ha definido la Calidad Educativa como:

> Un proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado del conjunto de sus dimensiones, incluyendo la espiritual, la ético-moral, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico, entre otras, y que se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración social al conjunto de los niños, niñas, jóvenes y adultos de manera equitativa e

> inclusiva, previniendo la discriminación y la segregación de cualquier tipo, garantizando que todas y todos puedan ser ciudadanos autónomos, responsables, proactivos y críticos. (PLAN DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD ESCOLAR 2016 - 2019, 2016, p.16)

Para lograr la educación de Calidad a la que se aspira, la LGE, establece como instrumento principal del currículum, las Bases Curriculares y crea un nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que instituye la definición de estándares de aprendizaje para el ordenamiento de los establecimientos educacionales en función del grado de cumplimiento de dichos estándares, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas Bases Curriculares.

Los estándares "se refieren a los criterios específicos de lo que se espera que los estudiantes aprendan o sean capaces de hacer." (Bolívar, 2014, p.42). El MINEDUC define los Estándares de Aprendizaje como "referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones censales SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares vigentes" (2014). En el sistema nacional chileno, los niveles de los Estándares de Aprendizaje son: nivel de aprendizaje adecuado, elemental e insuficiente, los cuales tienen como función: servir de insumo para la ordenación de los establecimientos educacionales, comunicar resultados de aprendizaje con mayor significado, servir de referentes para definir metas y compromisos en el establecimiento; y calificar los resultados obtenidos basándose en criterios nacionalmente acordados. A demás de los estándares de aprendizaje, se encuentran los Estándares Indicativos de Desempeño que "son un conjunto de referentes que constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos" (MINEDUC, 2014). Por último, encontramos otros

Indicadores de Calidad que son un conjunto de índices que entregan información sobre aspectos relacionados con el desarrollo personal y social de los estudiantes, en forma complementaria a la información proporcionada por los resultados SIMCE y los Estándares de Aprendizaje, ampliando de este modo la concepción de calidad educativa.

De esta manera, son las Bases Curriculares (BC) las que establecen los aprendizajes comunes, constituyendo una herramienta que permiten desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, que llevan a los y las estudiantes a adquirir la autonomía necesaria para participar en la vida en sociedad (MINEDUC 2014). Lo anterior se enmarca con lo establecido en la Constitución chilena, ofreciendo una base cultural común para todo el país, mediante Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada curso o nivel, por lo tanto, asegura que todos los y los estudiantes participen de una experiencia educativa similar. Las BC definen dos categorías de Objetivos, Objetivos de Aprendizaje Transversales para todo el ciclo y Objetivos de Aprendizaje por curso y asignatura.

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo "Son aquellos que derivan de los Objetivos Generales de la ley y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Por ello, tienen un carácter más amplio y general" (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018, P24). Corresponden a toda la Educación Básica y su logro obedece a todos los elementos involucrados en la experiencia escolar, dentro o fuera del aula, no asociándose a una asignatura específica.

Los Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura "definen los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada para cada año escolar." (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018, P24). Son las habilidades, actitudes y conocimientos, los cuales en las BC se abordan de manera integrada, cuya intención es favorecer el desarrollo integral de los y

las estudiantes, conformando de esta manera un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cual es el foco del trabajo educativo.

Las habilidades son “capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad.” (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018, P24). Estas se pueden desarrollar en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social.

Los conocimientos son “conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones” (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018, P24). Incluyendo información diversa y la comprensión integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que ayudan al discernimiento y juicios.

Las actitudes son “disposiciones aprendidas para responder, de un modo favorable o no favorable, frente a objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones” (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018, P24).

Otro instrumento curricular importante son Los Programas de Estudio los que proveen una organización de los Objetivos de Aprendizaje (OA) para su logro en el año escolar. Son una guía que ayuda a la organización en el tiempo de los OA para facilitar al docente su quehacer educativo, proporcionando una secuencia recomendada de los objetivos, una estimación aproximada del tiempo escolar requerido, indicadores de logro sugeridos y ejemplos de actividades de aprendizaje y de evaluación. (MINEDUC, 2018). Cabe destacar, que estas orientaciones curriculares son flexibles y generales, permitiendo de esta manera a los establecimientos adaptarlos a sus propias realidades, a través del Proyecto Educativo Institucional, como se establece en el principio de autonomía que proclama la LGE.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) “orienta el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento y ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica” (MINEDUC, 2014). Por esta razón, es importante reflexionar la revisión permanente del PEI, considerando los nuevos cambios normativos que se han introducido a la educación chilena durante los últimos años como son, Ley de Inclusión Escolar (N° 20.845), Ley de Carrera Docente (N° 20.903), las que han aportado a consolidar el proceso de mejoramiento educativo, por consiguiente, esta revisión continua debe involucrar a todos los integrantes de la comunidad educativa, dando sentido a este Proyecto, considerando de esta forma su vigencia y adecuación al contexto, con la finalidad de determinar los ajustes necesarios, para convertirlo en un instrumento que oriente y apoye al establecimiento, propiciando el logro de la escuela a la que se aspira.

Por consiguiente, el PEI, es el instrumento orientador de la gestión de cada escuela y su ideario es el “sello” que la institución busca imprimir en sus estudiantes y en la comunidad educativa. El MINEDUC, ha definido los sellos educativos como “los elementos que caracterizan, sintetizan y reflejan la propuesta formativa y educativa que una comunidad quiere desarrollar; son los elementos que le otorgan identidad a la escuela/liceo, que la hacen singular y la diferencian de otros proyectos educativos” (Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, 2015, p. 31)

Cabe destacar, que el PEI es la base para la puesta en marcha de procesos de mejoramiento continuo, que deben materializarse en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) “es la herramienta central del ciclo de mejora, en la medida en que ordena y articula las iniciativas que permitan consolidar procesos para avanzar en el desarrollo de las comunidades educativas y permite la concreción del PEI.” (Plan de Mejoramiento Educativo

2017, p.13). Cada establecimiento debe definir su trayectoria de mejoramiento, la que se define como "la capacidad de la escuela para incrementar simultáneamente los resultados de aprendizaje de los alumnos y su capacidad para manejar el cambio" (Orientaciones para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo, 2019, P.7), por consiguiente no solo se enfoca en el logro de los aprendizajes de los y las estudiantes, sino también pone énfasis en el desarrollo profesional de los y las docentes y en el propio establecimiento.

A continuación, se considera importante conocer los hitos que han caracterizado la historia de la educación chilena, los cuales, han contribuido a la formación de lo que hoy hemos logrado instaurar como sociedad, en el ámbito educativo. El siguiente cuadro proporciona información respecto al tema:

Tabla 2. *Hitos de la Historia de la Educación Chilena*

AÑOS	HITO	COMENTARIO
Época Colonial	Creación de las primeras escuelas en Chile	Nacieron en las iglesias, la enseñanza era ejercida por eclesiásticos o legos, sin formación para la enseñanza. Metodología Memorística, propia de la catequesis.
1842	Creación de la escuela de Preceptores. **(primera profesionalización)**	Fundada por Domingo Faustino Sarmiento. Acuñándose el concepto de **Idoneidad** (persona con formación específica para la enseñanza)
	Fundación de la Universidad de Chile	Gestionadora de la educación secundaria.
1844	Entran en funciones los Visitadores Provinciales de Instrucción Primaria creándose las llamadas Conferencias de Maestros	Su función era reunirse con los maestros de su jurisdicción y actualizarlos.

1854	Se imponen por decreto los Ejercicios de Maestros	Formación Docente inicial.
	Se crea la escuela de Preceptoras.	Fundada por la Religiosas del Sagrado Corazón.
1860	Primera Ley de Instrucción Primaria	El preceptorado pasa a ser funcionario estatal. Se impulsa la temprana expansión de cobertura escolar. Se multiplican las escuelas normales de ambos sexos.
1885	Se adopta el modelo alemán (herbartiano)	Modelo normalista clásico, con trayectoria de cinco años post primarios, de formación cultural y pedagógica. (selección)
1889	Se crea el Instituto Pedagógico	Destinado a formar Profesores de Estado, para la educación secundaria.
1890	El instituto pedagógico pasa a formar parte de la Universidad de Chile.	Marca un hito en la formación universitaria de los docentes.
1905	Se funda el Instituto de Educación Física y Técnica.	Para formar profesores de educación física y de artes manuales para la educación secundaria
1925	Se crea el Ministerio de Educación.	Se mantiene el principio de libertad de enseñanza.
1965	Reforma educacional	Reducción del analfabetismo, ampliación y retención de niños y jóvenes en el sistema escolar. Se priorizo contenidos y métodos de estudios, se reestructuro enseñanza básica y media. Se reconoce la Educación Parvularia.

1967	Nace el CEPEIP, Centro de Experimentación, Investigación y Perfeccionamiento.	Su misión era crear una escuela única de formación docente, para todos los niveles.
1973	La formación docente fue declarada No Universitaria.	Pasando los docentes a dependencia de las Municipalidades. (Ruptura de la profesionalización docente.
1990	Promulgación de la LOCE (Ley 118962)	La educación se expande al sector privado.
1996	Reforma centrada en Calidad y Equidad.	Fortalecimiento de la Profesión Docente.
2008	Ley 20248, ley de Subvención Escolar Preferencial	Se entrega subvención adicional a los niños/as prioritarios, para mejorar Calidad y Equidad.
2009	Se deroga la LOCE y se promulga la LGE (Ley 20370)	No se refiere a las condiciones de trabajo de los docentes, permite a otros profesionales dictar clases en áreas a fines.
2015	Ley 20845, Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado.	Asegura la Educación Inclusiva y de calidad a los niños/as con necesidades educativas especiales.
	Ley 20903, Ley de Carrera Docente	Busca la profesionalización de los docentes en el país.
	Se crea la Superintendencia de Educación Parvularia	Orienta y regula las acciones dentro de los establecimientos de Educación Parvularia.

Fuente: Elaborado a partir de lectura histórica.

Queda en evidencia que, a través de la historia, se han establecido diversas instancias orientadas a la mejora de la educación chilena. Incorporando en los últimos años las mayores modificaciones curriculares, enmarcadas en proveer oportunidades educativas, no tan solo a los y las estudiantes, sino también a los y las docentes, pudiendo consolidar el rol clave de la profesión docente en la sociedad, mejorando así las condiciones para su desempeño.

En este sentido, se cuenta con un Marco de la Buena Enseñanza (MBE), el cual establece criterios de desempeño profesional, siendo como refiere el MINEDUC:

> Un «Itinerario» capaz de guiar a los profesores jóvenes en sus primeras experiencias en la sala de clases, una estructura para ayudar a los profesores más experimentados a ser más efectivos, y en general, un marco socialmente compartido que permita a cada docente y a la profesión en su conjunto enfocar sus esfuerzos de mejoramiento, asumir la riqueza de la profesión docente, mirarse a sí mismos, evaluar su desempeño y potenciar su desarrollo profesional, para mejorar la calidad de la educación.(Marco para la Buena Enseñanza, 2008,p.7)

A demás, se creó el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SPD), que tiene como "objetivo reconocer la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones, y para ello genera transformaciones relevantes para el ejercicio de la docencia" (Agencia de la calidad, 2017).

Todos los elementos e instrumentos curriculares descritos, deben ser conocidos por los profesores de cada establecimiento, permitiendo así la reflexión continua a la que se aspira para el

logro de la calidad educativa. Sin embargo, se debe atender a que cada educador tiene diferentes *creencias* que influyen de alguna manera en su quehacer profesional.

Pajares (1992) "destaca que las *creencias* juegan un rol adaptativo, al facilitar a las personas su definición del mundo y de sí mismos", por lo tanto, es importante subrayar que las creencias que tienen los y las docentes sobre sus propias prácticas pedagógicas, su forma de enseñar y la concreción curricular que estos realizan en su quehacer educativo, son relevantes al momento de tomar decisiones. Según refiere García et al. (1993), "la mayoría de los profesores no son conscientes acerca de qué creencias poseen, y sobre cómo éstas influyen en su práctica" (citado por Mansilla y Beltran, 2013, p.32).

En este aspecto, resulta importante considerar la definición propuesta por Ortega y Gasset (2001), la que indica que *creencias*:

> Constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece, de tal manera que en ellas vivimos, nos movemos y somos. Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. (p.5)

Otras definiciones a reflexionar son las propuestas por Richardson (1996), la cual indica que *Creencias* son "entendimientos, premisas o proposiciones a cerca del mundo sostenidos psicológicamente, que se sienten verdaderos" (p.103). Otra conceptualización de creencias, refiere a que son "proposiciones consideradas como ciertas por un individuo… no están basadas en pruebas, sino en el juicio y evaluación personales" (Louft, et al., 2003, p.2).

John Dewey (1993), indica que una creencia:

> Realiza una afirmación a cerca de una cuestión de hecho, de un principio o una ley…abarca todas las cuestiones sobre las cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas. (p. 24)

Tomando en cuenta, los diferentes pensamientos referidos a creencias, se puede destacar que "el profesor es un sujeto reflexivo, racional que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias de su desarrollo profesional" (Perafán y Adúriz-Bravo, 2002, citado por Contreras, 2008, p.4). En resumen, se puede indicar que "en las creencias docentes convergen ideas, pensamientos, percepciones y expectativas de distinta naturaleza". (Rojas, 2014, p.103), las cuales varían según el contexto social, formación profesional, ideologías personales, culturales, sociales, psicológicas, recursos cognitivos que poseen, experiencia laboral, entre otras. Según Imbernón, "las creencias docentes se transforman en saberes profesionales sistematizados solo cuando los profesores tienen la oportunidad de reflexionar colectivamente sobre su práctica y pueden pensarla y organizarla desde una perspectiva más teórica" (Rojas, 2014, p.104).

Existen estudios con respecto a las creencias, como señala Rojas (2014) que:

> El efecto de las creencias docentes es muy determinante en la gestión de una clase. Los profesores deben respetar un programa de estudio, se enmarcan en un calendario escolar y en un plan curricular específico, pero ordenan y seleccionan los objetivos y contenidos de la clase según las *creencias* que hayan elaborado (o estén elaborando) respecto a la enseñanza y el

> aprendizaje. Es decir, según sus propios intereses, motivaciones y según la forma en que conciben a sus estudiantes. (p.108)

Por último, como propone Rojas (2014), es importante indagar sobre las creencias docentes, considerando las siguientes dimensiones:

- Las creencias son ideas, valoraciones y percepciones sobre un determinado fenómeno.
- Considerar los enfoques teóricos que han sido aprendidos, a través de las técnicas de socialización o de instrucción.
- Las creencias se generan desde los problemas propios de la práctica profesional y de trabajar en el sistema educativo.
- Las creencias se manifiestan como sistemas de cognición individuales, mas su origen es social, adaptándose según el contexto.
- Reflexionando sobre sus *Creencias,* el docente construye argumentos que le resultan válidos y razonables en un contexto dado.
- Las creencias las sustenta el sujeto, pero están profundamente limitadas por las condiciones objetivas que posee para construirlas.
- - Existen creencias duraderas, que están ligadas a la experiencia del profesor, otras en cambio son flexibles y adaptables, las que se han instalado más a nivel discursivo, no afectando la idea del docente.
- La literatura sobre el pensamiento del profesor se refiere a creencias cognitivas y creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- Las creencias sobre enseñanza y aprendizaje aluden a las ideas y explicaciones que permiten iluminar este proceso.
- Además, en este tipo de creencias influyen la efectividad de las rutinas docentes para gestionar.

Lo importante es “entender las creencias de los maestros a la luz de las situaciones concretas que deben vivir y decidir y no sobre la base de situaciones ideales” (Rojas, 2014, p.108).

2.2 Discusión Teórica

En el marco de la investigación y según la delimitación conceptual, es importante para efectos de indagar en el tema convocado, de las creencias de los y las docentes, referentes al Curriculum prescrito y diseñado, tener en cuenta la revisión bibliográfica que más ahonda en el tema, según la mirada de la educación actual.

En relación a la conceptualización de Currículum, existen acuerdos entre los autores en señalar que es un término difícil de definir, que implica más que una palabra. Así lo presenta Grundy, quien comienza conceptualizándolo como una “construcción cultural”, no obstante, otros autores, en parte de sus estudios, relacionan el término con la forma de organizar las prácticas educativas, desde la selección de la enseñanza hacia los estudiantes. El MINEDUC conceptualiza el currículum como un “plan integral de la enseñanza, plasma aquellos aprendizajes que la sociedad en su conjunto estima relevante que los y las estudiantes desarrollen durante su formación.” (2016).

Otro antecedente, que se debe atender es el que señala Gimeno (2007), respecto a que:

> El Curriculum prescrito para el sistema educativo y para los profesores, más evidente en la enseñanza obligatoria, es toda aquella definición del mismo, de sus contenidos y demás orientaciones

> relativa a los códigos que la organizan, que obedece a las determinaciones que procede del hecho de ser un objeto regulado por instancias políticas y administrativas (p.130)

En la educación chilena se establece, a través de las Bases Curriculares, los aprendizajes comunes de todos los y las estudiantes, que son por ley obligatorias. Sin embargo, el cómo se implementarán en los centros educacionales, será decisión de éstos, ya que se pueden abordar desde los Planes y Programas, los cuales son sugeridos como propuesta organizacional por el MINEDUC o bien se podrán crear los propios programas, previa aprobación ministerial.

Cabe destacar, que se debe considerar el trabajo realizado por Pascual, basado en la investigación de Grundy, ya que es sustancial para el desarrollo curricular conocer que "existen tres paradigmas curriculares o tres formas de construir o interpretar el conocimiento del campo curricular y que suponen racionalidades distintas y a veces excluyentes que se disputan el predominio para orientar los procesos de elaboración del Curriculum" (Pascual, 1998, p.15). Estos son el Paradigma Técnico, práctico y crítico, los cuales se deben discutir, ya que aportaran información relevante referente a la línea de acción que adopte cada establecimiento, en relación a su currículum.

> No obstante, con los nuevos cambios y ajustes curriculares instaurados en Chile, se ha querido propiciar en los establecimientos el principio de autonomía que proclama la LGE. Como lo indica Gimeno, "desembocar en planteamientos de mayor autonomía para el sistema respecto de la administración y del profesorado para modelar su propia practica" (Gimeno 2007, p.56)

Desde esta mirada el MINEDUC, a través de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), cuya misión es orientar "el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento y ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica" (MINEDUC, 2014), han contribuido en gran medida a que se lleve a cabo el proceso de lograr una mayor autonomía en las escuelas, entregando la posibilidad de implementar un PEI acorde al contexto de cada establecimiento, a sus tiempos, características y prioridades. Sin embargo, se evidencian a nivel nacional muchas tensiones con respecto a la forma en que se han desarrollado los PEI, los cuales se han transformado en muchos casos en un instrumento declarativo y formal. Como indican Villalobos y Salazar (2014) "la introducción masiva de oferta educativa al sistema educacional no necesariamente ha incentivado la consolidación de proyectos educativos heterogéneos a lo largo del país." (Citado en, Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, 2015 p.8).

En este tenor, es relevante atender a los procesos de ajuste, actualización y/o reformulación de los PEI, considerando la participación de todas y todos los actores involucrados en la comunidad educativa, instancia en que se debe propiciar el diálogo continuo, para concretar los sellos educativos, los perfiles, principios y valores. Los cuales definen al establecimiento, entregándole la particularidad en relación a otros establecimientos. Lo anterior se enmarca en lo declarado en el documento de Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional (2014), el que indica que "realizar estos ajustes cobra una particular relevancia en el contexto de la implementación de la Ley de Inclusión que ha modificado los principales cuerpos normativos del sistema escolar." (p.21).

Por consiguiente, con la incorporación de un PEI, enmarcado en el contexto y necesidades de la escuela, incorporando un Plan de Mejora, que permita la operatividad de este y con una

adecuada concreción de las Bases Curriculares desde el nivel central al establecimiento, se espera que se logre la calidad educativa, la cual proclama la LGE, como principio fundamental.

Asimismo, adquiere relevancia el concepto de calidad educativa, la cual, es "un proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad…" (MINEDUC, 2016). Por esta razón, es significativo emplazar la mirada al logro de un establecimiento de calidad, Murillo (2003) define escuela de calidad a aquella que "promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica" (citado por Villalobos y Salazar, 2014, p.7)

Para monitorear el logro de la calidad educativa, se han definido estándares de aprendizaje, que "describen distintos niveles en el logro de los objetivos de aprendizaje monitoreados por las evaluaciones nacionales" (MINEDUC, 2016) y estándares indicativos de desempeño, que "establecen un marco de referencia para la evaluación de los procesos de los establecimientos educacionales" (MINEDUC, 2016); además, de otros indicadores de *Calidad*, que son un conjunto que aportan información de índices que entregan información sobre aspectos relacionados con el desarrollo personal y social de los y las estudiantes, logrando de esta manera ampliar la concepción de *Calidad* Educativa. De esta manera, es importante considerar que los estándares como refieren Carnoy y Rhoten (2002) "permiten asegurar condiciones de calidad del servicio que el Estado delega en terceros, como las corporaciones y los sostenedores tanto públicos como privados" (citado por Espínola y Claro, 2010, p.61). Sin embargo, se encuentra en este punto una segunda tensión, la que es producida por la importancia que adquiere para cada establecimiento los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como el SIMCE, los cuales clasifican a estas

instituciones según los resultados obtenidos, provocando tensiones en los involucrados, especialmente en los y las docentes.

Es importante indicar que las y los profesores, cuentan con El Marco para la Buena Enseñanza (MBE), como una guía que orienta la labor docente, teniendo en cuenta que "busca representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que asume en el aula como en la escuela y su comunidad, que contribuyen significativamente al éxito de un profesor con sus alumnos." (Marco para la Buena Enseñanza, 2008, p.7). En este sentido se puede encontrar una tercera tensión provocada por la incorporación de la Evaluación Docente la cual, es "una evaluación obligatoria para los y las docentes de aula que se desempeñan en establecimientos municipales a lo largo del país. Su objetivo es fortalecer la profesión docente y contribuir a mejorar la calidad de la educación" (MINEDUC, 2019), ya que muchos docentes han sido reticentes a la forma en que se ha diseñado la evaluación, considerando el tiempo que se destina al trabajo del portafolio y a la escasa retroalimentación aportada para la mejora de sus prácticas educativas.

De este modo, cabe destacar que el quehacer pedagógico que cumplen los y las profesoras, dependerán de muchos factores, considerando que muchos de los y las docentes, como refiere Cox (2011), "tiene una preparación y experiencia que corresponde a una etapa anterior de desarrollo de la educación en el país, cuando las exigencias de la sociedad al sistema escolar eran de cobertura y no de calidad" (P.8). Por esta razón, resulta transcendental la incorporación continua del perfeccionamiento docente, destinado a conocer, promover e implementar el conocimiento necesario de la nueva estructura curricular, esperada por el nivel central.

En este punto, las *creencias* cumplen un papel relevante en el desarrollo del quehacer pedagógico de un establecimiento, considerando que cada docente tiene una formación,

conocimiento e ideas variadas, que influyen de alguna medida en la forma en que se desarrolla los currícula en la escuela. Como lo indica Rojas (2014) “en las creencias docentes convergen ideas, pensamientos, percepciones y expectativas de distinta naturaleza”. (p.103)

El concepto de *creencias* docentes, se ha tratado de conceptualizar desde diversos enfoques, los autores concuerdan que las *creencias* docentes son un proceso interno de cada educador, y que estos influyen en mayor o menor grado en su desempeño en aula. “Las creencias suelen diferenciarse del conocimiento formalizado (o científico) porque aluden a verdades personales.” (Rojas, 2014, p.91).

Pajares (1992) “destaca que las Creencias juegan un rol adaptativo, al facilitar a las personas su definición del mundo y de sí mismos”, de tal manera que, según refiere Rojas (2014)

> Lo que espera un docente de sí mismo, de la escuela o de los alumnos está estrechamente ligado a su confianza en la institución escolar, a sus aspiraciones en materia de aprendizaje y enseñanza y, además, a las esperanzas que deposita en su propia profesionalización. (p.92)

Analizando las dimensiones que propone Rojas (2014), se ha concluido que estas favorecen en la concepción de Creencia, como una idea estructurada, anclada a valoraciones, percepciones, enfoques teóricos aprendidos. De tal manera, que entrega un valor en la medida en que los docentes reflexionen respecto a ellas, para hacer de las *creencias* un instrumento veraz, dentro de su contexto.

Finalmente, es importante sopesar el liderazgo que ejercen los equipos directivos, los cuales deben ser capaces de organizar el trabajo desde una mirada consensuada, a través de la

gestión curricular y según la estructura curricular proporcionada por el nivel macro, apropiarla en el nivel meso, para que de esta manera llegue al nivel micro (sala de clases), alcanzando los aprendizajes de calidad que se esperan para todos las y los estudiantes del establecimiento. Cabe destacar lo referido por Bolívar (2010) “La capacidad para mejorar de un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora.” (P.4)

2.3 Reflexión Teórica

Los nuevos cambios curriculares implementados a partir del año 2009 con la incorporación de la LGE, la ley de Inclusión, entre otras, han generado un cambio de paradigmas en la educación chilena. De esta manera, es importante sopesar que el currículum no es un concepto que se puede reflexionar como un término estático, no existe una forma absoluta de definirlo, pues es una idea cambiante que depende en gran medida del contexto en que se desarrolle, de los actores participantes y la interacción que se produce entre ellos.

En este aspecto, los y las docentes cumplen un papel fundamental, ya que son los encargados de guiar el proceso educativo en las escuelas, así es que las creencias que estos tienen en relación a su quehacer profesional, las políticas públicas, el contexto en que se desarrolla su trabajo, formación recibida, expectativa de sus estudiantes, entre otras, pueden influir en la noción final que se tenga del currículum.

No obstante, la clave para llegar a configurar el currículum, será la reflexión constante de todos los actores involucrados en el proceso de aprendizaje. Por lo anterior, es necesario pensar en lo complejo que resulta consensuar entre las y los profesores, los equipo directivo y sostenedores

de los establecimientos la manera de concreción curricular adecuada, que permita el logro de aprendizajes de calidad y equidad declarados por la LGE.

Siendo la Calidad, uno de los propósitos principales de la educación actual, la cual debe ser prioridad para docentes y directivos, por lo que, se deben proporcionar experiencias de aprendizaje de calidad, que permitan a los y las estudiantes transitar de la mejor manera posible en la sociedad actual, una sociedad enmarcada en el desarrollo tecnológico y del conocimiento.

De esta forma, tomando en cuenta el Currículum Nacional, las Bases Curriculares, los estándares y los otros elementos curriculares, es necesario reflexionar en la manera en que se ha realizado la concreción de estos desde el nivel central a los establecimientos. Si bien el MINEDUC, ha efectuado una buena implementación de los documentos curriculares en plataforma especiales, con orientaciones específicas para cada uno de dichos documentos, no se ha realizado perfeccionamiento a los y las docentes, de modo tal que la apropiación del currículum prescrito ha sido un proceso difícil de lograr para muchos profesores. Por este motivo, es fundamental contar con un liderazgo que proporcione una gestión curricular que permita la concreción entre el currículum prescrito y diseñado, de manera que existan coherencias curriculares, entre lo que establece el nivel macro, hasta el aula, donde se construyen las experiencias de aprendizajes para los y las estudiantes.

Reflexionando lo anterior, cada establecimiento, a través del Proyecto Educativo Institucional (PEI), plasma el punto de partida y el camino a seguir en cuanto al quehacer pedagógico y curricular. Por lo cual, el currículum diseñado de cada colegio debe estar directamente relacionado con su PEI, el que se deberá revisar y reflexionar por toda la comunidad educativa, especialmente por los y las docentes, los cuales tendrán que apropiarse de este documento para alcanzar la concreción curricular requerida.

Según la bibliografía consultada, el desarrollo curricular tiene que ver mucho con las capacidades, creencias, paradigmas entre otros, de los y las docentes, y es aquí donde se centran las formas en que los estudiantes recibirán los conocimientos y como desarrollaran las diversas habilidades necesarias para adquirir competencias que les permitirán avanzar en su trayectoria escolar.

Para finalizar, y en base a la referencia bibliográfica, se puede decir que los conceptos: curriculum, currículum diseñado y creencias, son términos intangibles, esbozados para estar al servicio de las personas, por lo tanto, son conceptos que están en constante cambios y adaptándose a los movimientos intelectuales, tecnológicos, sociales, políticos del momento, de tal forma que son inherentes al establecimiento, por lo cual la construcción del conocimiento en esta área dependerá de la capacidad de análisis curricular de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa y de la reflexión permanentes de los equipos de trabajo.

CAPÍTULO III

Marco Metodológico

3.1 PARADIGMA

La investigación en curso tiene como objetivo comprender las creencias que tienen los y las docentes del currículum prescrito y su incidencia en el diseño curricular. Por lo cual, el paradigma investigativo en que se emplazará esta indagación es interpretativo, este paradigma se caracteriza, de acuerdo a lo aportado por Bogan y Biklen, (1982), citado por Jiménez y Serón (1992), con tener como fuentes directas situaciones naturales y reales en un determinado contexto, no busca generalizar resultados; el investigador se introduce por completo en la recogida e interpretación de los datos, por lo que debe presentar capacidad de respuesta al contexto en cuestión; el interés final se centra en procesos, más allá del resultado, y estos siguen un proceso en espiral, es decir, no son resultados para confirmar o rechazar hipótesis. (p. 115).

Por lo anterior, el enfoque en que se situará este trabajo es el cualitativo, ya que este modelo "refleja, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran." (Citado por Dorio I., Sabariego M., Massot I., 2009, p.283). La comprensión de las creencias de los y las docentes del establecimiento en estudio, permitirá interpretar la realidad bajo un contexto definitivo y único, considerando que las "finalidades de la investigación cualitativa es sumergirse en el mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger" (Citado por Dorio I., Sabariego M., Massot I., 2009, p.278).

De esta manera, el enfoque cualitativo permite, por su característica en espiral, determinar en las diferentes etapas investigativas, los ajustes necesarios para lograr llevar a cabo el proceso investigativo "donde las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa." (Citado por Sampieri R., Sabariego M., 2010, p.20). Lo anterior, dará la oportunidad de realizar los ajustes necesarios que permitan dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación,

los cuales se emplazan en identificar, caracterizar, determinar y analizar, las creencias de los y las docentes en relación al currículum prescrito y diseñado.

Por consiguiente, como refiere Corbetta, (2003) “el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad” (Citado por Sampieri, 2010, p.9), importante a considerar, ya que el estudio se encuadra en el ámbito de las creencias, las cuales forman parte de la realidad personal de cada uno de los profesores, pertenecientes a un contexto determinado.

Finalmente, por las características ya mencionadas este tipo de enfoque “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y completo” de los fenómenos, así como flexibilidad.” (Sampieri, 2010, p.20)

3.2 MÉTODO

Atendiendo a las particularidades descritas y a las propias de la temática investigativa, la cual se emplaza en una investigación educativa, el método seleccionado es la investigación acción, Elliott (1994) refiere que, “uno de los propósitos fundamentales de la Investigación-Acción es que el docente profundice la comprensión de su problema y se plantee alternativas de resolución” (Citado por Boggino y Rosekrans, 2004, p.58). El objetivo de la investigación-acción es mejorar la práctica y no generar conocimientos, por consiguiente, lo que se espera lograr al término de este trabajo investigativo, al comprender y dar respuesta a la pregunta investigativa, es proyectar opciones de mejora a la problemática presentada, a partir de la interpretación de la información.

Es importante mencionar cuatro características propias de la investigación-acción, referidas por Latorre (2009)

> 1.- Cíclica, recursiva: pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar.
>
> 2.- Participativa: los clientes e informantes se implican como socios, o a los menos participantes activos, en el proceso de investigación.
>
> 3.- Cualitativa: trata más con el lenguaje que con los números.
>
> 4- Reflexiva: la reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes de cada ciclo (p.373)

Estas características, por la naturaleza espiralado de este método, se han acentuado dando paso a la interacción e interconexión de los diferentes componentes que conformarán el trabajo investigativo, permitiendo una continua reflexión de los procesos en estudio.

Las fases que conforman una investigación-acción, según refiere Boggino y Rosekrans, (2004) son:

- **La identificación de un problema y la delimitación del tema:** es la etapa exploratoria, se seleccionan a partir de una o dos debilidades, una situación problemática detectada.

- **Los propósitos de la investigación:** Se propone considerar los propósitos de la investigación desde un enfoque interpretativo-social, donde la teoría y la práctica interaccionan y son parte de un mismo proceso.

- La construcción del marco teórico: Es construido por los docentes-investigadores, en donde el investigador externo también puede aportar con información proveniente de textos y/o de referencias.

-Las preguntas de investigación y las hipótesis de cambio: la identificación de las preguntas temáticas dirige la atención a los problemas y a los conflictos, logrando reconocer la problemática implícita y ver la situación desde diferentes perspectivas.

-Los métodos y recursos técnicos: la selección va a depender de los propósitos y de las preguntas de la investigación.

- La organización de los recursos e instrumentos: Se pueden utilizar diferentes formas para este proceso, los cuales deben ser identificados en la fase de diseño, en la exploración del problema, así como en las otras fases de la investigación.

- Criterios de cientificidad. Modos de validar los resultados: Existen diferentes criterios de validación, por ejemplo la opinión de expertos.

De esta forma, tomando en cuenta las fases o etapas de este método, es que se ha construido y abordado el proceso investigativo, el cual pretenderá dar respuesta a la pregunta investigativa la cual es ¿Cómo las creencias de los y las docentes del colegio Monseñor Jaime Larraín, referentes al Curriculum prescrito, influyen en el Curriculum diseñado desde pre-kínder a 6° básico?

En conclusión, se puede señalar que la elección de este método, aportará no solo a comprender un contexto específico, sino que entregará una propuesta de intervención enmarcada en mejorar las prácticas educativas del establecimiento, sosteniendo que, “un rasgo específico de la investigación acción es que debe integrar el imperativo de la acción. El foco de la investigación será el plan de acción para lograr el propósito establecido” (Citado por Latorre, 2009, p.373)

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población en la cual se desarrollará esta investigación está inserta en la comuna de Melipilla, en un Establecimiento Educacional, ubicado en el sector urbano del área sur de la ciudad. La unidad educativa, de dependencia municipal, se encuentra inserta en un sector vulnerable, con alto riesgo social, destacando el bajo nivel socio-económico, cultural y de escolaridad de los padres.

El Colegio atiende a estudiantes de educación parvularia de 1° y 2° Nivel de Transición, sin jornada escolar completa, y de educación General Básica de 1° a 8° año básico, con jornada escolar completa. La dotación profesional en el establecimiento año 2019, informada en SIGE, es de 24 Docentes y 17 Asistentes de la Educación.

Para solicitar e informar a la población en estudio sobre la investigación a realizar, se convocó a una reunión, en conformidad con el Director, en la cual se dio a conocer, por las investigadoras, las características del trabajo y los objetivos. De igual manera, es importante mencionar que se cuenta con el apoyo del equipo directivo, el cual se vincula en el proceso investigativo, en cuanto a entregar las facilidades en relación al tiempo en que se trabajara con los y las docentes.

Las características seleccionadas para determinar la muestran de esta investigación serán:
- Docentes del establecimiento, que cumplen funciones desde Pre-kínder a 6° Básico, en todas las asignaturas y profesores jefes de cada curso.

- Docentes Educadores Diferenciales que realizan apoyo a los cursos indicados, a través del Programa de Integración Escolar.

- Docentes encargados de la Unidad Técnica Pedagógica, los cuales participarán en la muestra como Directivos y Docentes, por realizar la doble función en el establecimiento.

De esta manera, la muestra está conformada por 18 profesores, como se muestra a continuación:

Tabla 3. *Profesores participantes en la muestra*

DOCENTES	**CANTIDAD**
Educadoras de Párvulo	2
Profesores Jefes (1cumple doble función UTP)	6
Profesor de Lenguaje	2
Profesores de Ingles	1
Profesores de matemáticas (doble función UTP)	1
Profesores de Música	1
Profesores de Educación Física	1
Profesores de Religión	1
Profesora encargada de Enlaces	1
Educadoras Diferenciales	2
TOTAL MUESTRA	18

Fuente: Información del establecimiento.

Es importante indicar, que los y las docentes participantes en esta muestra, presentan diferentes características tanto en su formación profesional, rango de edad, funciones que desempeñan, entre otras, las que permitirán abordar la investigación en la línea de trabajo trazado, que son las creencias.

De esta forma, a través de la aplicación de diferentes instrumentos de indagación, se pretenderá dar respuesta a este trabajo investigativo.

3.4 INSTRUMENTOS

Para dar respuesta a esta investigación, se seleccionaron los siguientes tipos de instrumentos, los cuales son característicos de toda investigación educativa, en este caso específico se seleccionó como fuente para la recogida de la información el análisis documental o de documentos y la entrevista, la cual será de tipo estructurada y semiestructuradas.

El **Análisis Documental**, como indica Boggino y Rosekrans, (2004) entrega la posibilidad de comprender diferentes situaciones en un momento determinado, distinguiendo cambios en otros momentos de la investigación, a través del análisis de documentos, como planificaciones de los docentes, proyectos institucionales, entre otros, los que serán de gran relevancia para el investigador (p.76). Por lo anterior, este tipo de recurso técnico, aportará información, la cual podrá ser reflexionada con la finalidad de aportar información a la investigación en curso. Es Importante sopesar que "los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes los han escrito." (Citado por Massoi, Dorio y Sabariego, 2009, p.349)

La **Entrevista,** como refiere Massoi, Dorio y Sabariego, (2009), el objetivo es obtener información en forma oral y personalizada, sobre opiniones, creencias, acontecimientos, u otros, en relación a lo que se investiga. Existen entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. (p.336). En el caso de esta investigación, las entrevistas serán estructuradas en un

inicio de la indagación y semiestructuradas, durante el desarrollo del proceso, lo cual permitirá comprender de mejor manera la situación en estudio.

Los instrumentos descritos anteriormente, proporcionarán la información necesaria y abrirán la discusión del tema planteado con la finalidad de dar respuestas al proceso investigativo.

3.5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Dado que la investigación en curso tiene un enfoque cualitativo, como refieren Massoi, Dorio y Sabadiego, (2004), es que el análisis se considera como un proceso sustancial, el que se realiza asociado a la recopilación de datos, para finalmente encontrar un sentido a la información, logrando así la interpretación. (p.357)

Para el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas y análisis documental, se utilizará la técnica descriptiva. Por lo anterior, se empleará para la organización de la información el modelo sugerido por Williams, Unrau y Grinnell (2005), (citado por Sampieri, 2010, p.529) el que propone lo siguiente:

a) Categorías con sus significados y ordenados según un criterio.
b) Descripciones de elementos similares.
c) Anotaciones de recolección y análisis.
d) Evidencia sobre el rigor: credibilidad, confirmación; al igual que fundamentación y representatividad.

De acuerdo a lo anterior, en primera instancia se realizará la reducción de la información, exposición de los datos y extracción de conclusiones. Como indica Miles y Huberman, (1984), estas tres operaciones se dan de forma de flujo y conexión interactiva, (citado por Massoi, Dorio y Sabariego, 2004, p.357). Por lo tanto, inicialmente se efectuará la reducción de la información, realizando una categorización y codificación de los datos recolectados, con el fin de identificar regularidades, patrones, entre otros. En este proceso se utilizará un entendimiento deductivo e inductivo de la información.

Posteriormente, para la exposición organizada de los datos, se realizarán matrices o gráficos con la información, utilizando cuadros de doble entrada, con la intención de obtener una visión global de los datos.

Finalmente, se realizarán las conclusiones de los datos obtenidos, reflexionando e interpretando la información en estudio, para llegar a identificar la problemática y de esta manera dar respuesta a la pregunta de investigación.

CAPÍTULO IV

Trabajo de Campo /Diagnóstico

4.1 Elaboración de Instrumentos

Las entrevistas a trabajar fueron construidas utilizando formularios de Google, con la finalidad de favorecer la aplicación de estas, para los y las docentes participantes. De esta manera, la organización de cada una de ellas se realizó de la siguiente manera:

- Entrevista N°1 Docentes: es estructurada y será aplicada a profesores de diferentes asignaturas desde pre-kínder a sexto básico, consta de 14 preguntas.
- Entrevista N°1 Docentes Unidad Técnica Pedagógica (UTP): es estructurada y será aplicada a profesores que ejercen doble función, como docentes de asignaturas y Unidad Técnica Pedagógica, consta de 15 preguntas. Cabe mencionar que, es igual a la anterior, solo se agrega la pregunta N°8.
- Entrevista N°2 Docentes: es semiestructuradas y será aplicada a profesores de diferentes asignaturas desde pre-kínder a sexto básico, consta de 11 preguntas.
- Entrevista N°2 Docentes Unidad Técnica Pedagógica (UTP): es semiestructuradas y será aplicada a profesores que ejercen doble función. Consta de 16 preguntas.

Los formatos de las entrevistas, se encuentran disponibles en el anexo n°3.

En relación al análisis Documental, este será elaborado considerando el registro de acta de las Reflexiones Pedagógicas y la selección al azar de planificaciones anuales, de los y las docentes de la muestra. Cabe destacar que, la información a trabajar será del año 2018 y del primer semestre del 2019, con la cual se realizará una descripción de la documentación, para su posterior análisis, con la finalidad de contar con información que aporte al desarrollo de la investigación en curso.

4.2 Validación del Instrumento

Las entrevistas estructuradas y semiestructuradas fueron sometidas a prueba de validez antes de su aplicación, considerando uno de los tres criterios que propone Latorre (2009)" implicar a otras personas en la elaboración de juicios". (p.391). Por esta razón se solicitó la colaboración de dos expertos Académicos, especialistas en Currículum, los cuales confirmaron la relación de las preguntas con el objetivo de estudio, la comprensión del texto y la coherencia necesaria para una adecuada aplicación de las entrevistas, permitiendo con esto entregar objetividad y confiabilidad al proceso, lo cual favorecerá la tarea investigativa.

4.3 Recopilación de Datos

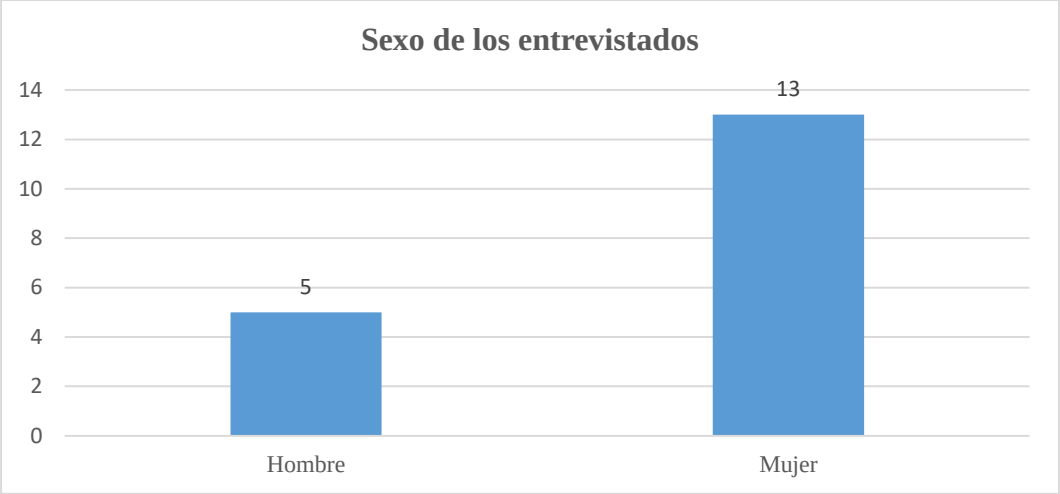
4.3. 1 Las Entrevistas:

De acuerdo a la tabulación de los datos realizados en la Entrevista N°1 aplicadas a docentes de aula y docentes que realizan doble función de aula y Unidad Técnica Pedagógica (UTP), se puede indicar que:

En relación a los 18 profesores entrevistados el 72% de ellos son mujeres y el 28% son hombres. En cuanto al rango de edades de los participantes, se observa que la mayor cantidad de docentes se encuentran en el grupo de edades entre los 30 y 40 años, lo cual corresponde al 66,6%.

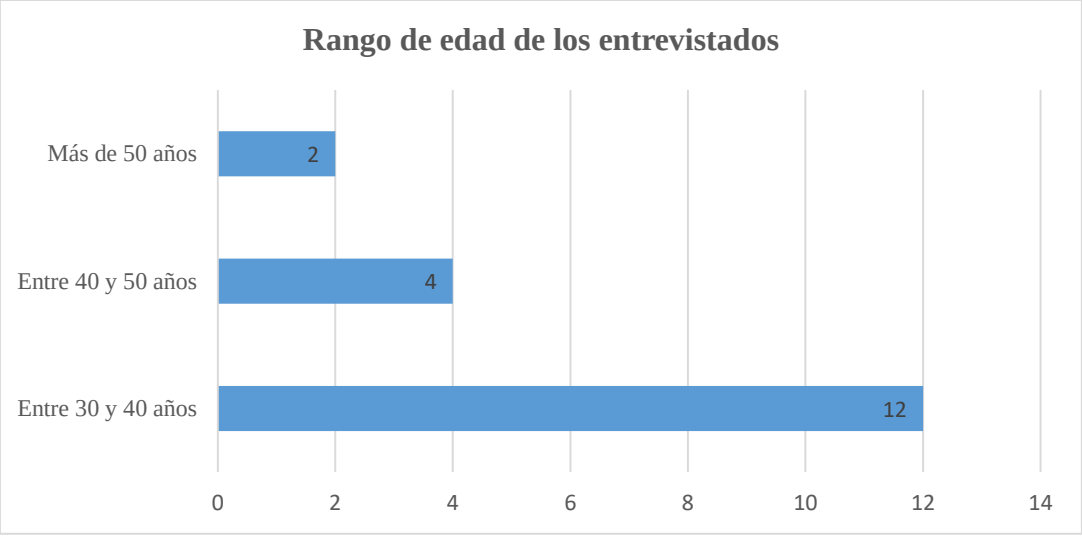
A continuación, se presentan los gráficos correspondientes:

Gráfico 2*: Sexo de los entrevistados*



Fuente: Entrevista N°1

Gráfico 3*: Edad de los entrevistados*

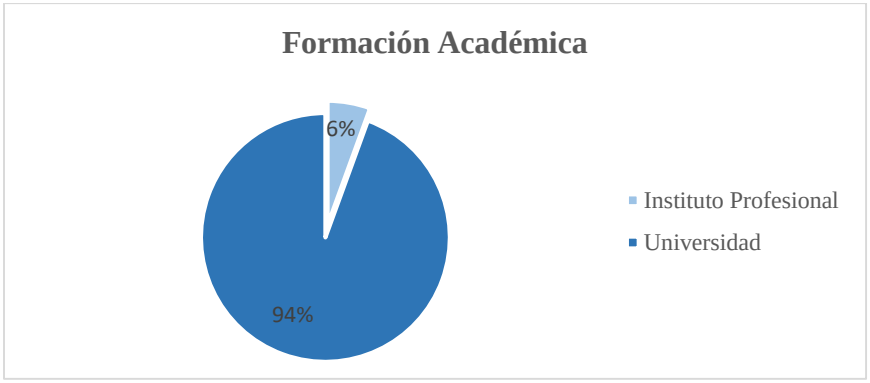


Fuente: Entrevista N°1

En cuanto a la formación profesional de los entrevistados se puede indicar que el 94% de los participantes realizó sus estudios de pregrado en universidades. Además de considerar que el

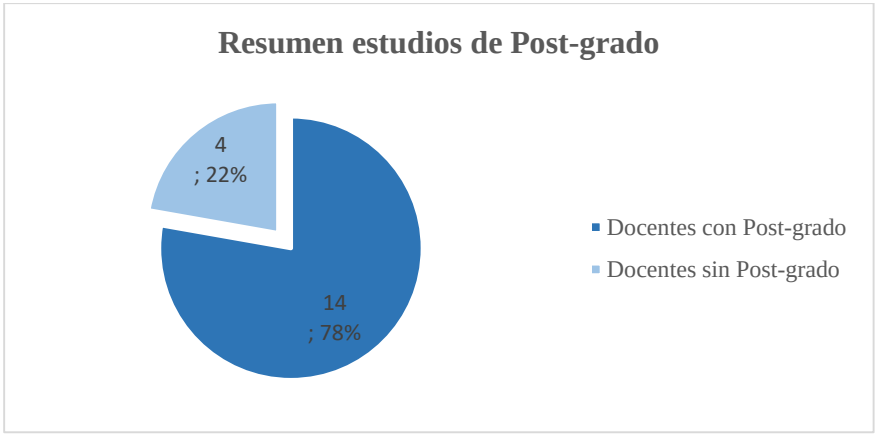
78% de los profesores cuentan con formación de posgrado, dentro de los cuales se encuentran dos docentes con estudios de magister en el área deportiva y de educación, cuatro con estudios de pos-título en las diferentes asignaturas en que ejercen sus funciones, cuatro con diplomados en convivencia y educación, tres profesores con mención en sus asignaturas y un docente con estudios en coaching. Lo anterior se resume en los siguientes gráficos.

Gráfico 4: *Formación Profesional*



Fuente: Entrevista N°1

Gráfico5: *Estudios de post-grado*



Fuente: Entrevista N°1

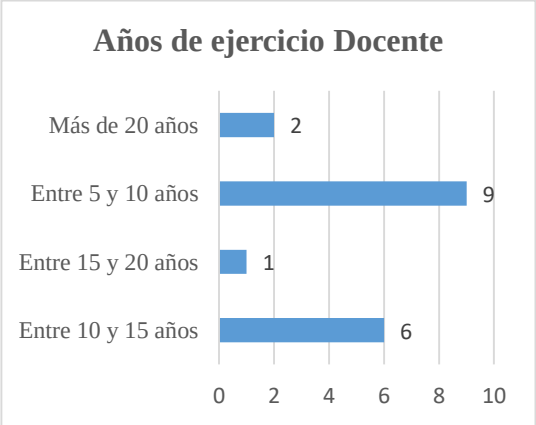
Con respecto a los años de ejercicios Docente, se puede indicar que:

- 9 de los profesores entrevistados llevan entre 5 a 10 años de ejercicio docente, correspondiente al 50%.
- 6 docentes llevan entre 10 a 15 años, equivalentes al 33%.
- 2 profesores llevan ejerciendo más de 20 años, correspondiente a un 11%.
- 1 docente lleva entre 15 y 20 años, equivalentes a un 6%.

Referente a los años trabajando en el establecimiento, se puede indicar que la mayoría de los entrevistados se ubica en el rango de menos de 5 años y ente 5 a 10 años.

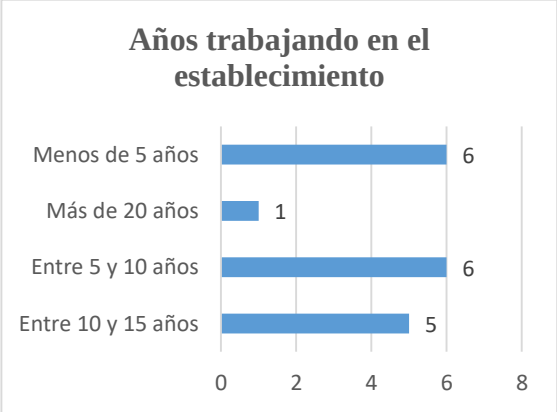
A continuación, se presenta un resumen de lo indicado.

Gráfico 6: *Años de ejercicio*



Fuente: Entrevista N°1

Gráfico 7: *Años de trabajo en el establecimiento*



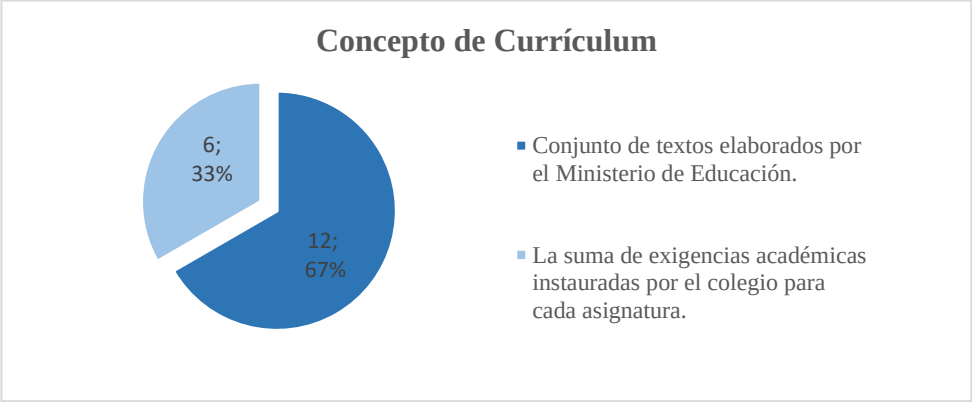
Fuente: Entrevista N°1

Según los datos proporcionados por los entrevistados en relación al currículum, se puede indicar que:

- El 67% considera el currículum como un conjunto de textos elaborados por el Ministerio de Educación.
- El 81% de los profesores refiere no haber participado de alguna capacitación concerniente al currículum en el establecimiento. Cabe destacar que, los docentes que tienen funciones de UTP, indicaron que si han participado en capacitación en gestión curricular.
- El 89% de los docentes considera el Currículum Prescrito como un documento guía para realizar diseños de aula.
- El 67% de los entrevistados considera el Curriculum Diseñado como una adaptación que realiza él o la docente en cada asignatura.

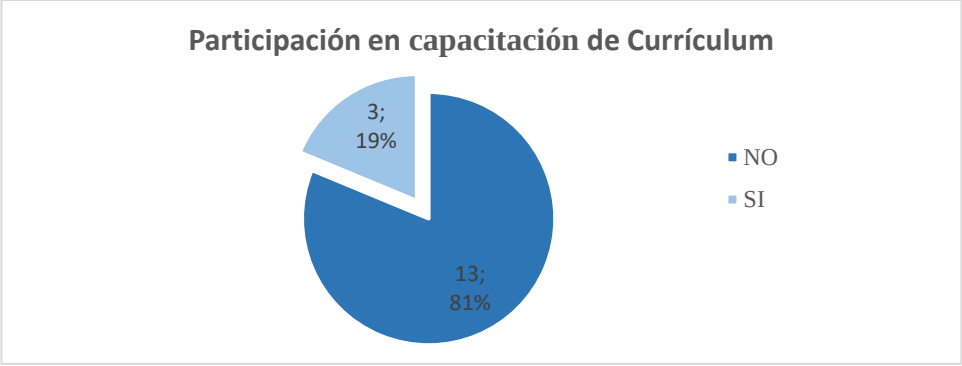
Los siguientes gráficos representan lo anteriormente mencionado:

Gráfico 8: *Entendimiento de Currículum*



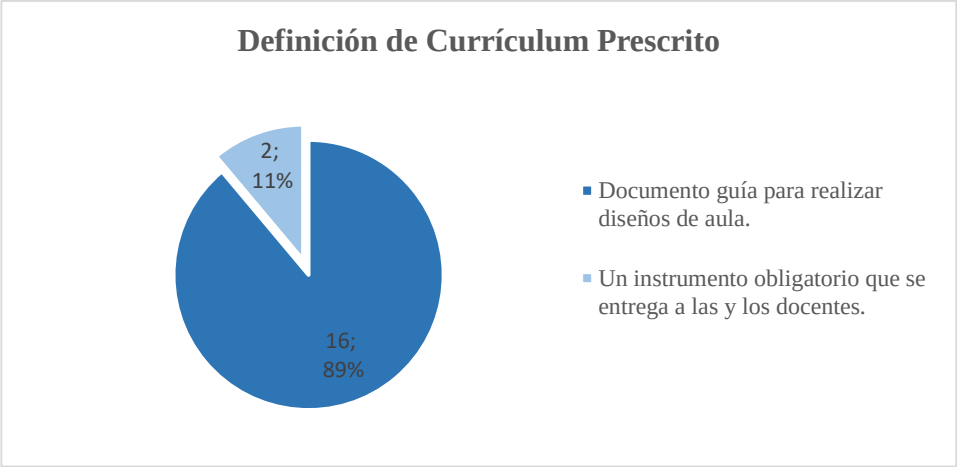
Fuente: Entrevista N°1

Gráfico 9: *Participación en capacitación de Currículum*



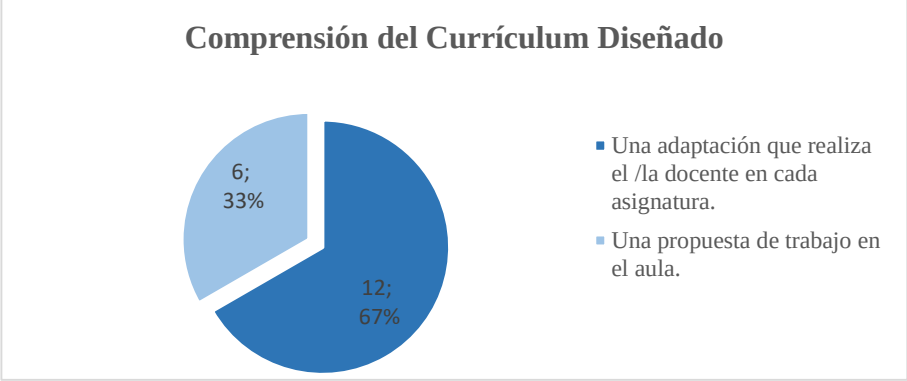
Fuente: Entrevista N°1

Gráfico 10*: Comprensión de Currículum Prescrito*



Fuente: Entrevista N°1

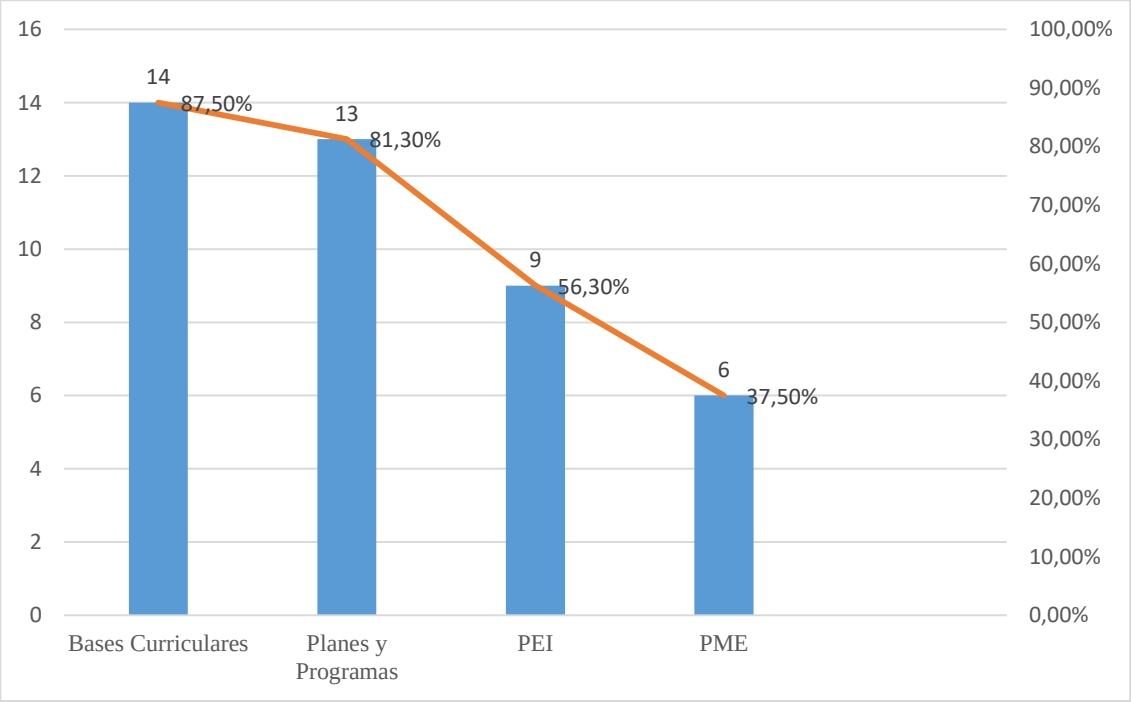
Gráfico 11*: Comprensión del Curriculum Diseñado*



Fuente: Entrevista N°1

Sobre los elementos del Curriculum importantes a considerar en el Diseño Curricular, en el cual se podían marcar más de una alternativa, se puede indicar que el 87,5% seleccionó las Bases Curriculares, el 81,3% los Planes y Programas de estudio, el 56,3% seleccionó el Proyecto Educativo Institucional y el 37,5% consideró el Plan de Mejoramiento Educativo. El siguiente gráfico resume lo anterior.

Gráfico 12*: Elementos Curriculares considerados en el diseño*

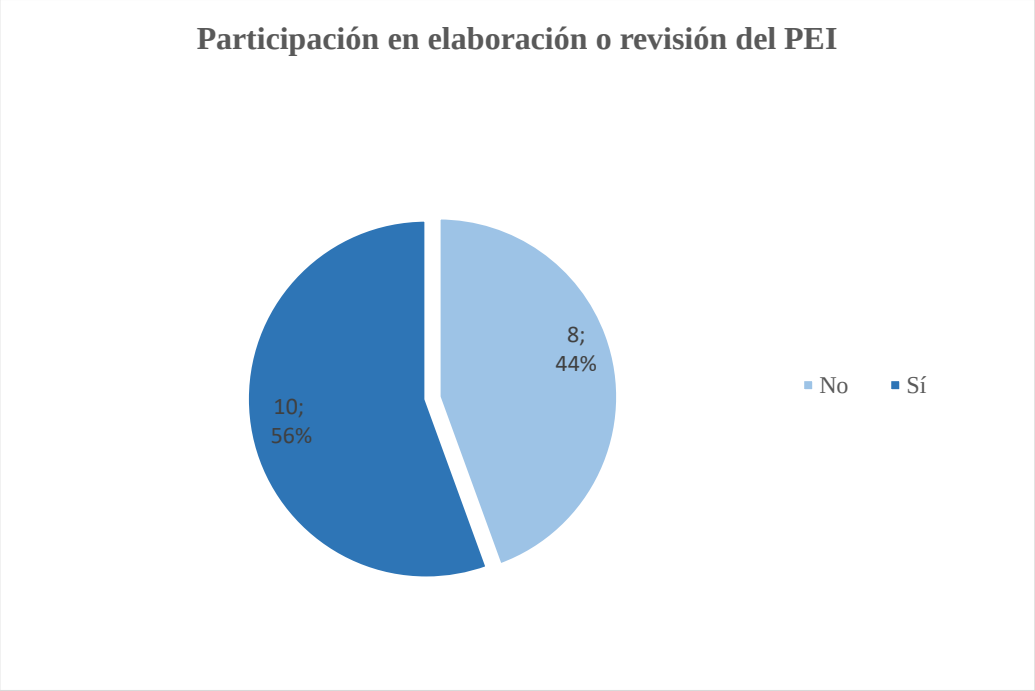


Fuente: Entrevista N°1

Cabe destacar que, en el caso de los profesores que ejercen funciones en Unidad Técnica Pedagógica, ambos seleccionaron como elementos a tomar en cuenta para el Diseño Curricular las Bases Curriculares, Programas y Planes de estudio y Proyecto Educativo Institucional. No considerando el Plan de Mejoramiento Educativo.

Finalmente, con respecto a la participación en la elaboración o revisión del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, se puede indicar que el 56% de los profesores responden que ha participado en alguno de estos procesos.

Gráfico 13: *Participación en elaboración o revisión del PEI*



Fuente: Entrevista N°1

En cuanto a los datos obtenidos en la Entrevista N°2, realizada a Docentes y aquellos que ejercen doble función en UTP, se puede indicar que se condensaron las respuestas, sopesando las opiniones de cada participante. Cabe destacar que, en la entrevista realizada a profesores que ejercen doble función, solo cinco preguntas fueron exclusivas de trabajo de UTP, por lo que el análisis se realizó en base a esas respuestas. A continuación, se presenta lo trabajado a través de tablas de resumen según lo aportado por cada participante.

Tabla 4. Resumen *entrevista N°2*

N°	PREGUNTAS	Análisis de las Respuestas
	Entrevista Docentes N° 2	
1	¿Considera usted que al utilizar el curriculum prescrito, es más fácil realizar su Diseño de aula?	Todos los profesores entrevistados, consideran que el curriculum prescrito facilita el diseño de aula. "Es la base para organizar sus diseños de aula, debido a que los guía, proponiendo lineamientos y orden en los aprendizajes que se desea trabajar con los niños y niñas". Se consideran las respuestas de los Docentes que realizan funciones de UTP.
2	¿Qué es para usted el Proyecto Educativo Institucional?	Lo consideran como un documento con una visión de futuro respecto de su comunidad educativa, cuya misión está muy ligada al perfil que se desea lograr en los y las estudiantes, tomando en cuenta su contexto. Incluye las respuestas entregadas por Docentes-UTP.
3	Al momento de realizar su Diseño Curricular de aula, ¿qué aspectos de su grupo curso son relevantes a considerar por usted?	Los elementos más repetidos por los docentes a considerar son los conocimientos previos, estilos de aprendizaje, cultura y necesidades educativas especiales e intereses. Respuestas que incluyen a docentes que trabajan en UTP.

4	¿Considera usted la diferencia de género, la diferencia cultural, las necesidades educativas especiales de sus estudiantes al realizar un Diseño Curricular de aula?	Para la mayoría de los profesores, incluyendo a docentes UTP, son aspectos importantes a considerar, aunque hay una minoría que no las considera relevantes y otros se desmarcan de las diferencias.
5	¿En su Diseño Curricular se promueven elementos del Proyecto Educativo Institucional?	El 80% de los docentes declaran promover elementos del PEI, sin embargo, no hay acuerdos entre ellos de qué elementos se deben promover, lo que más se aproxima a un consenso, tiene relación con el perfil de estudiante que se quiere promover. Es importante destacar, que 4 profesores, indican no conocer el PEI, y 1 de ellos revela que no es algo exigido por UTP.
6	¿Cómo influyen las Bases Curriculares de Educación Parvularia o Educación Básica en su Diseño Curricular?	Para los docentes, las bases curriculares influyen porque las consideran una guía que orienta, secuencia, gradúa, organiza, y ordena; los docentes tienen conocimientos respecto a los documentos.
7	¿Cree usted que la incorporación de estrategias diversificadas en el aula, pueden mejorar el desempeño de aprendizaje de los y las estudiantes?	Para todos los y las docentes es importante la incorporación de las estrategias diversificadas, puesto que aseguran llegar a todos los y las estudiantes, tomando en cuenta los aprendizajes significativos a través de diversas estrategias.
8	¿Qué aspectos del curriculum prescrito, cree que son relevante para realizar un adecuado Diseño Curricular?	Son muchos los aspectos que los docentes consideran relevantes, no existe un consenso en

		cuales realmente profundizar y darle relevancia al momento de hacer el diseño curricular de aula.
9	¿Cree usted que el contexto en que se desenvuelven sus estudiantes es tomado en cuenta en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela?	Las respuestas a esta pregunta están divididas, algunos docentes describen que se toman en cuenta para el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes, creación de estrategias que permitan fortalecer debilidades, y otros indican que no hay un análisis respecto al PEI, contenidos curriculares, no hay nivelación de métodos y estrategias diversificadas, señalan que el PEI está desactualizado y existe un desconocimiento respecto de él.
10	¿Participa usted en reuniones destinadas al análisis curricular de la asignatura en que ejerce sus funciones?	La respuesta que más se repite es que no existe un análisis claro, se analiza solo los resultados SIMCE, y existe participación en reuniones del Programa de Integración Escolar (PIE).
11	La visión de la escuela es: "Ser reconocida por la comunidad como una Escuela que educa, a sus alumnos, en la diversidad y con excelencia académica", de acuerdo a esto, ¿Qué acción relevante cree usted que realiza el colegio para que se cumpla lo indicado? (de un ejemplo)	Las respuestas son variadas, desde la importancia que se entrega a trabajar en talleres para SIMCE, la permanencia de profesionales capacitados, trabajar valores, conductas, entre otros. Sin embargo, algunos docentes no ven algún trabajo que abarque la diversidad y la excelencia académica. Las respuestas incluyen a docentes que trabajan en UTP.

Fuente: Respuestas entrevistas

Tabla 5. *Resumen Entrevista N°2*

N°	PREGUNTAS	ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS
	Entrevista Docentes UTP N° 2	
1	¿Entrega usted estrategias a los y las docentes de trabajo que faciliten la utilización del curriculum prescrito, para la confección del Diseño de aula?	Ambos docentes UTP, refieren que si entregan estrategias a los profesores, indicando que facilita las prácticas de planificación, obteniendo herramientas para mejorar sus prácticas pedagógicas.
2	¿Han consensuado con los y las docentes los aspectos de los y las estudiantes que se deben considerar para realizar el Diseño Curricular de aula?	Afirman que, si han consensuado el trabajo, para que todos realicen un trabajo coordinado y articulado.
3	¿Se establecen criterios comunes para incluir en los Diseños Curriculares de aula la diferencia de género, la diferencia cultural, las necesidades educativas especiales de los y las estudiantes del establecimiento?	Sí, se establecen criterios comunes, para poder avanzar en los aprendizajes y entregar apoyo a los y las estudiantes que presentan dificultad.
4	¿Se promueven estrategias comunes para incluir elementos del Proyecto Educativo Institucional, en los Diseños Curriculares de Aula?	Ambos docentes están de acuerdo en que se promueven estrategias comunes, para lograr el perfil del estudiante, como guía del proceso escolar que involucre a todos los actores.
5	¿Cómo colegio, han consensuado estrategias diversificadas que permitan mejorar el desempeño de aprendizaje de los y las estudiantes?	Sí, lo realizan para el logro de aprendizajes significativos.

6	¿Se realizan reuniones periódicas con los y las docentes, que permitan el análisis curricular de las diferentes asignaturas, con la finalidad de reflexionar y mejorar el quehacer educativo con foco en el logro del aprendizaje de los y las estudiantes?	No hay acuerdos entre los 2 UTP, ya que uno alude que eventualmente se realizan, y el otro indica que sí se realizan reuniones a nivel de curso e individual en casos especiales.

Fuente: Respuestas entrevistas docentes UTP

4.3.2 Análisis Documental:

Para el análisis documental se realizó la indagación de los siguientes documentos:

- Planificaciones anuales.
- Libro de actas de reuniones de Reflexión Pedagógica.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Lo anterior con la finalidad de que aporten información relevante a considerar en el proceso investigativo, pudiendo de esta forma dar respuesta a los objetivos planteados en este trabajo.

Con respecto a las Planificaciones Anuales, para efecto del análisis correspondiente se seleccionó las asignaturas de matemática y lenguaje, ya que eran las únicas asignaturas que realizaban diferentes docentes. Cabe destacar que, las planificaciones fueron aportadas por cuatro docentes de la muestra, proporcionando el documento del año 2018 respectivamente.

A continuación, se presenta una tabla en que se muestra los resultados tabulados de la información proporcionada del documento:

Tabla 6. *Análisis Planificaciones Anuales*

Asignatura	**Lenguaje**	**Matemática**
Elementos		
Tiempo Estimado	No se incluye el tiempo estimado en las planificaciones.	No se incluye el tiempo estimado en las planificaciones.
Organización por Unidades	Se presentan unidades mensuales excepto los meses de junio-julio, julio-agosto, noviembre-diciembre, que son bimensuales.	Se presentan unidades mensuales excepto los meses de junio-julio. Uno de los docentes considera además de junio-julio los meses de noviembre-diciembre como bimensuales.
Conocimiento - *Factual* - *Conceptual* - *Procedimental* - *Metacognitivo*	Los conocimientos de cada unidad no se detallan, solo se da a conocer el nombre de la unidad.	Se consideró en ambas planificaciones, como nombre de la unidad, sin identificar qué tipo de conocimiento es.
Objetivos de Aprendizaje	Se presentan según el OA de acuerdo a los programas del MINEDUC y al nombre de la unidad de trabajo. Se repiten mensualmente algunos de los OA.	Se presentan según el OA de acuerdo a los programas del MINEDUC y al nombre de la unidad de trabajo.

Objetivos Transversales (actitudinal)	No son considerados en la planificación anual.	No son considerados en la planificación anual.
Indicadores de Logros	No son considerados en la planificación anual.	Se consideró en el diseño de uno de los docentes de la muestra. En el otro profesor no fue considerado en el diseño.
Habilidades	Son nombradas en cada unidad de trabajo.	Se identifican en una de las dos planificaciones analizadas.
Tipo de Evaluación	No es considerada en la Planificación anual.	No es considerada en la Planificación anual.

Fuente: Propia aportada por los Docentes

El siguiente documento que se analizó fue el libro de actas de Reflexiones Pedagógicas del colegio, tomándose en cuenta para el trabajo las anotaciones registradas desde el mes de marzo del año 2018 hasta agosto del 2019, teniendo como foco aquellas reuniones en que se trabajaron temas relacionados al currículum o a elementos que vayan en directo beneficio de los aprendizajes de los y las estudiantes. A continuación, se muestra el resumen del trabajo ejecutado:

Tabla 7. *Análisis acta reuniones profesores desde marzo 2018 a agosto 2019*

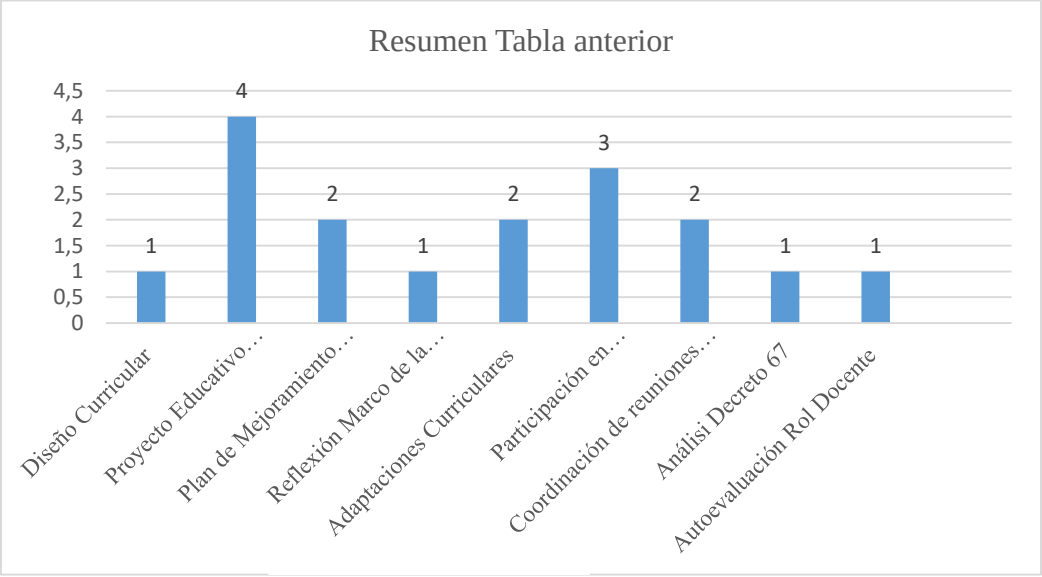
Meses	**Reflexiones referidas a Curriculum o elementos que favorezcan los aprendizajes**
Marzo	Se realizan dos reuniones, la primera referida a Diseño Curricular y a la segunda a Proyecto Educativo Institucional en temas de Lineamientos y valores escolares.
Abril	Tres reuniones referidas a adaptaciones curriculares, Valores de respeto docentes y alumnos, y referente al PEI relacionado a los valores y sello del colegio.
Mayo	Una reunión referida a la reflexión del Marco para la Buena enseñanza.
Junio	Reunión referida a Estilos de Aprendizaje, conocimientos entregados por PIE y otra sobre plan de sexualidad y afectividad.
Julio	Se acuerda entrega de documentos normativos del colegio, PEI y PME, realización de capacitaciones de preparación de la enseñanza. Finalización semestre, reflexiones, autoevaluación, PME, PEI, entre otros.
Agosto	No hay
Septiembre	Transferencias de "Rainboro", por parte de Educadoras de Párvulo, metodología de trabajo entregada por la Corporación de Educación.
Octubre	No hay

Noviembre	Taller de habilidades parentales impartido por profesor establecimiento, cumplimiento protocolo análisis de PME.
Diciembre	No hay
Marzo 2019	Se coordinan reuniones por asignaturas, días de reflexiones pedagógicas
Abril 2019	Presentación tabla de habilidades por curso en matemáticas, articulación de asignatura de matemáticas entre todos los cursos.
Mayo2019	Se dan indicaciones sobre lo obsoleto de algunas afirmaciones en PEI.
Junio 2019	No hay
Julio2019	Análisis decreto 67
Agosto 2019	Autoevaluación, rol docente.

Fuente: Libro de Actas Reflexiones Pedagógicas

La tabla anterior, se resumió en el siguiente gráfico en el cual se presentan las veces en que se trabajaron los temas definidos para la investigación:

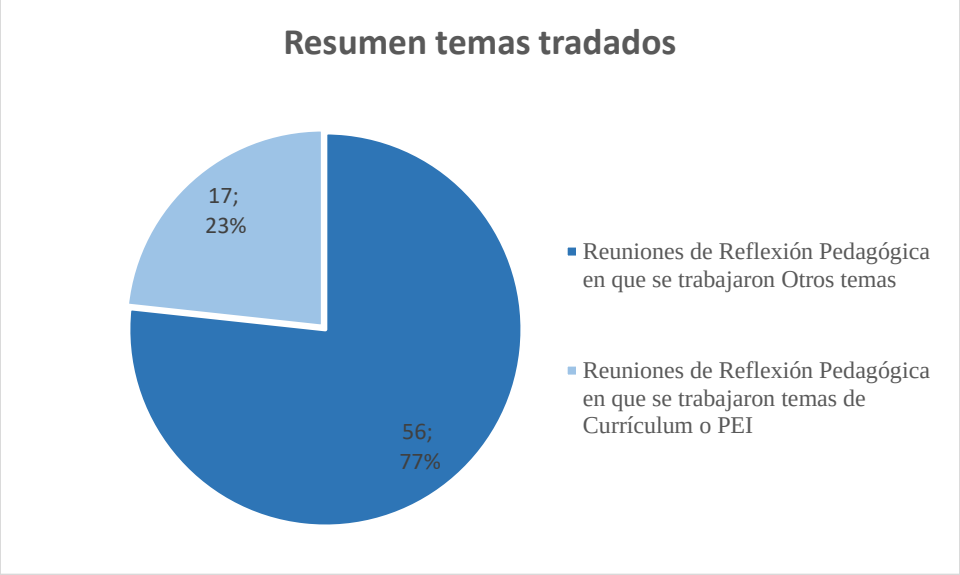
Gráfico 14: *Temas trabajados en Reflexiones pedagógicas*



Fuente: Tabla N°7

Cabe destacar que, el año 2018 se realizaron en el establecimiento 36 reuniones de Reflexión Pedagógica y 20 durante el presente año hasta agosto, lo que da un total de 56 Reflexiones Pedagógicas, en las cuales en 17 de ocasiones se trataron temas relacionados con Currículum u otros elementos que favorezcan los aprendizajes, tal como se representa en el siguiente gráfico:

Gráfico 15*: Resumen de los temas trabajados*



Fuente: Libro de acta Reflexión Pedagógica

Finalmente, para el análisis del documento Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio, se elaboró un cuadro resumen con los elementos mínimos que el MINEDUC considera para la elaboración y/o modificación del instrumento en cada establecimiento, de esta manera se formalizó la información observada en el siguiente cuadro resumen:

Tabla 8: *Análisis PEI*

Elementos considerados para el análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI)	
CONTEXTO	
Introducción	El documento no registra este apartado.
Información Institucional	Entrega información geográfica, dotación del establecimiento, jornada de trabajo y resultados institucionales (SIMCE).
Reseña Histórica	Narra los inicios del establecimiento, primera ubicación y cambio de nombre al actual. En general describe los hitos más importantes sucedidos en el establecimiento destacándose visita de la Agencia de Calidad de la Educación, por los buenos resultados obtenidos en el SIMCE.
Entorno	Entrega información de nivel socio-económico, cultural y de escolaridad de los padres. Se destaca como una comunidad participativa, señalando acciones como: -Políticas de puertas abiertas - Se prioriza una relación afectiva entre docentes y estudiantes. - Se fomenta la participación de los apoderados a través de diferentes vías. - Incorporación de políticas de incentivos entre docentes y estudiantes. - Fomento de buen clima en el aula.

IDEARIO	
Sellos educativos	No los indica de forma explícita como sellos educativos, sino como políticas del colegio, entre ellos nombra: Considerar al ser humano como trascendente, irrepetible y perfectible, Educación es la base para la promoción social, cultural y económica de las familias. El respeto y el buen trato es un bien que deben compartir los agentes de una comunidad.
Visión y Misión	Ambos elementos son presentados en el documento. El colegio se proyecta, a través de la visión ser reconocidos por la excelencia académica que imparte y por medio de su misión a los y las estudiantes formándolos en el desarrollo de altas competencias, valores y habilidades superiores.
Definiciones y sentidos institucionales y Principios y enfoque educativos y Valores y competencias específicas	Se nombran en el documento valores y principios, no se entrega un sustento teórico al respecto. No se observa guía o pauta para el trabajo de los valores y competencias específicas.

Perfiles y Equipo Directivo y Docentes y asistentes de la educación y Estudiantes y Apoderados y Profesionales de apoyo (profesionales y duplas sociales)	Este documento presenta las características que desea imprimir y fomentar en su comunidad educativa, se dan a conocer los perfiles de cada uno de los integrantes desde el Director a los estudiantes y apoderados.
EVALUACIÓN	
Seguimiento y Proyecciones	Se presenta un análisis FODA del establecimiento de cada área de gestión: - Gestión Curricular - Liderazgo Escolar - Convivencia Escolar - Gestión de Recursos Se presentan Objetivos Estratégicos y Plan de Acción 2018, los que incluyen los siguientes elementos: - Objetivos - Metas - Acciones - Tiempo - Responsables - Medios de Verificación.

Fuente: Proyecto Educativo Institucional (PEI), establecimiento

CAPÍTULO V

Análisis y Discusión de los resultados

5.1 Análisis desarrollado

En los datos recopilados, a través de las entrevistas y análisis de documentos se puede informar que el establecimiento cuenta con profesionales que poseen formación universitaria y estudios de post-grado, ya sea de magister, diplomado o pos-títulos acordes a las asignaturas que ejercen, no obstante, las personas encargadas de UTP no cuentan con estudios relacionados a Gestión Curricular. Las edades de los entrevistados fluctúan entre los 30 y 40 años, con un promedio de 10 años de ejercicio de la profesión y con permanencia en la institución de al menos 5 años. Esta información aporta elementos significativos a este trabajo, especialmente en lo referido a la formación profesional, tomando en cuenta la incorporación de las nuevas políticas educacionales instauradas en Chile y los cambios de paradigmas, los cuales afectan en las creencias que cada uno de los actores posee respecto al curriculum, como expresa García et al. (1993), "la mayoría de los profesores no son conscientes acerca de qué creencias poseen, y sobre cómo éstas influyen en su práctica" (citado por Mansilla y Beltran, 2013, p.32).

Es significativo valorar lo anterior, ya que las y los profesores cumplen un papel fundamental, por ser los encargados de guiar el proceso educativo, así es que las creencias que posean, pueden influir en la noción final que tengan de currículum.

En este aspecto, se puede decir que las creencias Curriculares que poseen las y los docentes del establecimiento son similares entre sí, lo que se acentúa en varias de las respuestas entregadas por ellos. De esta forma, con respecto al Currículum Prescrito, se muestra un conocimiento de este acotado solo a las bases curriculares y a los Programas y Planes de estudio, dejando fuera elementos como el Proyecto Educativo Institucional y los estándares de aprendizajes, los que el MINEDUC define como "referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones censales SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de

los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares vigentes"(2014), A pesar de lo anterior, se estima que poseen una creencia del Currículum Prescrito, no lejana a la propuesta entregada por el MINEDUC (2015), la que señala que en nuestro país, "está definido por los Planes y Programas dados por el Ministerio de Educación y adaptados a las planificaciones que cada docente debe realizar para su disciplina.", la principal dificultad observada es pensar que solo son una guía y no advertir en la obligatoriedad que estos documentos curriculares tienen para el sistema educativo chileno. Resulta adecuado en estas instancias de reflexión señalar lo que refiere Gimeno (2007), respecto a que el currículum prescrito

> Para el sistema educativo y para los profesores, más evidente en la enseñanza obligatoria, es toda aquella definición del mismo, de sus contenidos y demás orientaciones relativa a los códigos que la organizan, que obedece a las determinaciones que procede del hecho de ser un objeto regulado por instancias políticas y administrativas (p.130),

Asimismo, los y las docentes plantean el valor de tener presente el currículum prescrito para realizar el diseño curricular, considerando las Bases Curriculares y Planes y Programas del MINEDUC, lo ven como la base para organizar sus diseños de aula, ya que los guía, proponiendo lineamientos y orden en los aprendizajes que se desean trabajar. Pensamiento que se encuentra alineado con lo que define el MINEDUC de las Bases Curriculares, las que establecen los aprendizajes comunes, constituyendo una herramienta que permiten desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, que llevan a los y las estudiantes a adquirir la autonomía necesaria para participar en la vida en sociedad (2014).

En cuanto a los otros elementos del currículum estimados para el diseño curricular, se puede indicar el 56,3%, utiliza el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento en sus planificaciones y el 37,5% el Plan de Mejoramiento Educativo. Cabe señalar, que este último elemento no es tomado en cuenta por los encargados de UTP. En este aspecto, es crucial atender, a lo que es el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) "es la herramienta central del ciclo de mejora, en la medida en que ordena y articula las iniciativas que permitan consolidar procesos para avanzar en el desarrollo de las comunidades educativas y permite la concreción del PEI." (Plan de Mejoramiento Educativo 2017, p.13).

En esta etapa del trabajo, es preciso profundizar en lo expresado por Casanova (2016), con respecto al diseño curricular, que señala que es:

> Una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno debe ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa. (p.89)

Por lo tanto, lo referido por las y los profesores en relación a los aspectos de los estudiantes apreciados para efectuar el diseño curricular, en los cuales la mayoría incluían, los conocimientos previos, estilos de aprendizaje, cultura, necesidades educativas especiales, intereses y estrategias diversificadas; están apropiados a lo señalado por Casanova con respecto al diseño curricular. De igual modo, las respuestas entregadas por los directivos de UTP, apuntan en este sentido, visualizándose como refieren ellos, a un trabajo coordinado con los docentes, proporcionando estrategias, las que han sido consensuadas entre todos los actores; lo que da cuenta de un trabajo

organizado, curricularmente hablando. No obstante, al efectuar el análisis del *Diseño* anual instaurado por el establecimiento, a través de las "Planificaciones Anuales", la información recopilada no se condice con lo anterior, pues estos documentos no presentan todos los elementos curriculares requeridos como son: tipos de conocimientos, Objetivos Transversales (actitudinales), Indicadores de Logro y Evaluación, los cuales son trascendentales en la construcción de diseños que aborden todos los aspectos declarados en las Bases Curriculares y aporten a la formación integral de los y las estudiantes.

Por otra parte, es primordial mencionar que con respecto a la participación en reuniones destinadas al análisis curricular de las y los docentes, ellos dan hincapié al indicar que no existen reuniones de análisis curricular, se razona solo los resultados SIMCE. Lo anterior, guarda relación con la indagación del documento de Acta de Reflexión, el que arrojó como resultado que del 100% de las reuniones efectuadas entre el mes de marzo del año 2018 y agosto del 2019, solo en 17 ocasiones se efectuaron trabajos relacionado con Gestión Curricular, correspondiente a un 23%. En esta instancia se debe tener presente, lo señalado por Zabalza (2000) quien dice que Gestión Curricular es "el conjunto de procedimientos que permiten llevar a cabo el currículum desde la objetivación (currículum prescrito), considerando su adaptación hasta la realidad educativa y lo que sucede en la sala de clases", (citado por Ulloa, J. y Gajardo, J. 2017, p.7). Cabe destacar, que, de los 18 docentes participantes de la muestra, solo 3 de ellos señalaron haber participado en alguna capacitación concerniente al currículum en el establecimiento, situación que refleja gran parte de las dificultades detectadas en lo referente a diseño curricular.

Por consiguiente, es importante reflexionar en lo que señala Imbernón, "las creencias docentes se transforman en saberes profesionales sistematizados solo cuando los profesores tienen la oportunidad de reflexionar colectivamente sobre su práctica y pueden pensarla y organizarla

desde una perspectiva más teórica" (citado por Rojas, 2014, p.104). Así pues, resulta preciso manifestar en esta etapa investigativa que la falta de oportunidades de trabajo reflexivo curricular, es uno de los nudos críticos detectados en este trabajo.

En relación al Proyecto Educativo Institucional (PEI), las entrevistas ejecutadas aportaron datos significativos para la reflexión revelando que, de los 18 participantes de la muestra, solo 10 de ellos expresaron haber participado en la elaboración o revisión del PEI en el establecimiento, correspondiente al 56% de los docentes. Además, se observa que 4 de los entrevistados, dicen no conocer el PEI, y uno de ellos revela que no es algo exigido por la Unidad Técnica Pedagógica, lo cual es importante destacar, pues el Proyecto Educativo Institucional "orienta el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento y ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica" (MINEDUC, 2014).

Por consiguiente, es preciso saber que el PEI, es la base para la puesta en marcha de procesos de mejoramiento continuo, que deben materializarse en el PME, contextualizado anteriormente. De esta forma, el establecimiento, a través del PEI, debe plasmar el punto de partida y el camino a seguir en cuanto al quehacer pedagógico y curricular, por lo cual, el currículum diseñado de éste tiene que estar en directa relación con su Proyecto Educativo, el que se deberá revisar y reflexionar por toda la comunidad educativa, especialmente por los profesores(as), los cuales tendrán que apropiarse de este documento para alcanzar la concreción curricular requerida. Por esta razón, resulta preocupante conocer que hay docentes en el establecimiento que no conocen el Proyecto Educativo de la institución en que ejercen sus funciones, por lo tanto, se advierte un nudo crítico transcendental a trabajar.

Recabando mayores antecedentes, a través del análisis de los documentos, se puede informar que, en las reuniones de reflexiones pedagógicas, solo en cuatro oportunidades se observó algún trabajo concerniente al análisis del PEI. En este sentido, es valioso tener en cuenta los procesos de reflexión en el colegio, sobre todo con aquellos documentos orientadores de la gestión y el currículum, por lo tanto es primordial participar en instancias que permitan el ajuste, actualización y/o reformulación del documento, como se declara en las Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional (2014), en que "realizar estos ajustes cobra una particular relevancia en el contexto de la implementación de la Ley de Inclusión que ha modificado los principales cuerpos normativos del sistema escolar."(p.21).

Continuando con el análisis del tema, se efectuó una revisión del Proyecto Educativo, tomando en cuenta su estructura y los elementos mínimos sugeridos por el MINEDUC, de esta manera se puede indicar que no cuenta con todos los apartados necesarios, los cuales proporcionan información valiosa como es la frecuencia en que se indicará la revisión del documento, atendiendo a lo señalado anteriormente, o quienes participaron en la elaboración del documento; además de no informar de manera explícita los sellos educativos a los que se anhela, pensando en que el PEI es el ideario, el "sello" que la institución busca imprimir en sus estudiantes y en la comunidad educativa, los que definen a la escuela, entregándole la particularidad en relación a otras. Cabe destacar, que en el documento se nombran los valores y principios a los que se aspira, existiendo la ausencia del sustento teórico al respecto y no encontrando una pauta o guía para el trabajo de las competencias y valores específicos a trabajar en el establecimiento.

Finalmente, se puede indicar que con respecto al PEI se observa una tensión a trabajar, el cual se convierte en un gran desafío, pues el Proyecto Educativo Institucional debe ser el documento que permita la concreción desde las Bases curriculares al diseño curricular, conocido

y trabajado por todos los miembros de la comunidad, especialmente por los y las docentes, lo que se ha repetido innumerables veces, pero que es un nudo crítico necesario a reflexionar y meditar.

5.2 Discusión de los Resultados / Conclusiones

De acuerdo a los análisis, se está en condiciones de responder a la pregunta investigativa, la cual se enfoca en revelar ¿Cómo las creencias de los y las docentes referente al currículum prescrito, influyen en el currículum diseñado? Reflexionando en una primera instancia, en lo que señala Pajares (1992) al destacar que "las creencias juegan un rol adaptativo, al facilitar a las personas su definición del mundo y de sí mismos" se logra relacionar lo anterior con lo observado en la generalidad de los entrevistados, porque estos presentan una creencia de currícula similar, la que se produce como indica Pajares (1992) por el rol adaptativo, tomando en cuenta la permanencia de los y las docentes en el establecimiento, lo que influye en las creencias que cada uno posee con respecto a su propio quehacer profesional. De esta manera, se puede señalar que mucho de lo que se cree en relación a currículum ha sido de alguna manera consentido por los autores participantes del establecimiento de manera inconsciente, lo cual no está explícito en la práctica misma, sino que son creencias implícitas, no declaradas, formando parte del currículum oculto.

Siguiendo con esta reflexión, es interesante sopesar lo referido por García et al. (1993) al señalar que "la mayoría de los profesores no son conscientes acerca de qué creencias poseen, y sobre cómo éstas influyen en su práctica" (citado por Mansilla y Beltran, 2013, p.32), lo que cobra significado para dar respuesta al cómo influyen las creencias del currículum prescrito en el currículum diseñado, puesto que los conocimientos que poseen los y las docentes sobre currículum, no son reflexionados continuamente a nivel formal, permaneciendo muchas veces como

conocimientos individuales, dependientes de factores propios, los que se hacen visibles a partir del cuestionamiento de su quehacer educativo, en este caso, a través de las respuestas entregadas en las entrevistas. Esto último, aportó antecedentes que permitieron denotar cuales son los elementos del currículum prescrito, que más influyen en el diseño curricular y que por las creencias que cada uno de las y los profesores poseen, no han sido considerados, por desconocimiento o por no ser imperativos de acuerdo a la línea de trabajo establecido en el colegio.

Al conocer las ideas, percepciones y valoraciones del currículum prescrito y diseñado en el establecimiento, rescatando los conocimientos teóricos aprendidos, por la socialización o la formación profesional de las y los profesores, y conociendo los problemas propios del quehacer educativo, se pudo visualizar que las creencias, como indica Rojas (2014), se declaran como técnicas de cognición individuales, las que cada uno de los y las docentes fue adaptando al contexto, contribuyendo con argumentos válidos, no lejanos a los establecidos por el nivel central, pero que se han limitado según el propio contexto en que se desenvuelven, o se han instaurado más a nivel discursivo. En este aspecto, hay que destacar que estos conocimientos individuales, en el caso del colegio, han aportado a obtener buenos resultados académicos, reconocidos por la comunidad, reflejado en evaluaciones estandarizadas como el SIMCE.

Finalmente, y sin lugar a dudas, las creencias son un factor determinante en el quehacer educativo de toda institución, en el caso de la unidad educativa en estudio, se ha podido constatar que estas no están ajenas a lo que se enmarcan como saberes curriculares, evidenciándose algunos aspectos a discutir para una adecuada comprensión del tema. En este sentido, el colegio cuenta con docentes que precisan de lineamientos claros en lo referido a Gestión Curricular, los que se deberán instaurar, a través de la cultura reflexiva de los participantes, y por sobre todo adoptando lineamientos claros y consensuados, que permitan el logro de la concreción curricular desde las

Bases Curriculares al diseño de aula. En este aspecto, cumple un rol protagonista el equipo Directivo, el cual es responsable de atender a estas necesidades, reflexionando en relación a sus propios documentos curriculares, iniciando el proceso con su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual tiene que ser actualizado según los requerimientos de las nuevas políticas publicas educativas, con foco a contribuir en el quehacer educativo, para el logro de aprendizajes de calidad, como indica la Ley General de Educación. De tal manera, que se consideren los conocimientos, habilidades y actitudes que proclama las Bases, y se enmarquen al contexto educativo, convirtiéndose en el documento guía para todos los y las docentes, el cual deberá dar sentido al trabajo educativo en el establecimiento.

En este aspecto, es primordial indicar que para el logro de una adecuada apropiación del PEI, se necesita de la participación de todos los actores involucrados especialmente de los profesores(as), quienes deberán comprometerse a participar activamente en cualquier reformulación que se realice, ya sea en jornadas de reflexión u otras extraordinarias, que permitan establecer cronogramas de trabajo, orientados a alcanzar tan importante meta. Por último, se cree significativo indicar que la implementación de estas acciones contribuirá a conseguir un diseño curricular, que permita el desarrollo de habilidades y logro de los objetivos, articulando los saberes y las asignaturas, con el fin último de lograr aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes.

Se hace hincapié en lo señalado por Rojas (2014) “las creencias docentes se transforman en saberes profesionales sistematizados solo cuando los profesores tienen la oportunidad de reflexionar colectivamente sobre su práctica y pueden pensarla y organizarla desde una perspectiva más teórica” (p.104). Por lo tanto, el camino para la mejora continua es la reflexión conjunta, no declarada como mera formalidad, sino que instaurada como proceso natural en la comunidad educativa.

CAPÍTULO VI

Propuesta de Intervención

6.1 Descripción de la Propuesta

A continuación, se da a conocer la propuesta de intervención a implementar en el Colegio Monseñor Jaime Larraín B., la cual se enmarca en los resultados obtenidos de los análisis, la reflexión de los antecedentes y las referencias bibliográficas; permitiendo conocer y comprender como los y las docentes entienden y trabajan el currículum prescrito, para realizar su diseño curricular.

Asimismo, el trabajo investigativo permitió visualizar los nudos críticos en relación a las creencias curriculares de las y los profesores y directivos de UTP, lo cual se vincula principalmente a la carencia de reflexión del currículum prescrito y diseñado.

De esta manera, se pretende entregar un aporte, que permita a los actores involucrados reflexionar sobres sus prácticas educativas, a través de lineamientos consensuados, capacitaciones, trabajo colaborativo, entre otras acciones; orientadas a lograr una adecuada estructura Curricular, permitiendo la concreción necesaria desde el nivel central.

Por lo anterior, se propondrá un trabajo orientado, a través de los objetivos a fortalecer la Reflexión curricular en el establecimiento, incorporando un plan de trabajo, el cual si se ejecuta, irá en directo beneficio para el quehacer educativo de los y las docentes, impactando significativamente en los aprendizajes de los y las estudiantes.

6.2 Objetivos Propuesta de Trabajo

Objetivo General

- Fortalecer la Gestión Curricular en el Colegio Monseñor Jaime Larraín, consensuando elementos claves del curriculum, a través de la implementación de un sistema curricular coherente desde el currículum prescrito al diseñado.

Objetivos Específicos

1. Fomentar el trabajo curricular entre directivos de UTP y los profesores(as), a través de la capacitación y/o reflexión continua de las Bases Curriculares.

2. Comprender la relación establecida de las Bases Curriculares con los estándares de aprendizaje.

3. Generar instancias para el conocimiento y participación, de los y las docentes en la revisión, actualización y reflexión del PEI y otros documentos emanados de este.

4. Diseñar panel de habilidades del establecimiento, que permita la concreción curricular, fundamentado en las Bases Curriculares.

5. Diseñar un modelo anual de trabajo, que facilite la integración coherente de los elementos curriculares de las Bases de estudio, evaluación y otros, para cada asignatura.

1. **Objetivo Específico**: Fomentar el trabajo curricular entre directivos de UTP y los profesores(as), a través de la capacitación y/o reflexión continua de las Bases Curriculares.

Acciones	Cronograma	Recursos	Metodología	Evaluación
-Gestionar capacitación para docentes UTP, en Gestión Curricular. -Implementar jornadas de reflexión y análisis de los diferentes componentes que integran las Bases Curriculares.	Mes de marzo Desde marzo a Noviembre 1 vez al mes.	Ley SEP del establecimiento Recurso humano. Recursos tecnológicos Referencia bibliográfica	Informativa -Trabajo Colaborativo -Participativo -Talleres prácticos. de transferencias	A través de la certificación. Control de asistencia Acta de trabajo. Encuestas de trabajo.

2. **Objetivo Específico:** Comprender la relación establecida de las Bases Curriculares con los estándares de aprendizaje.

Acciones	Cronograma	Recursos	Metodología	Evaluación
-Analizar los estándares establecidos en las Bases Curriculares.	Abril y mayo	-Recurso humano. -Recursos tecnológicos -Referencia bibliográfica	-Trabajo Colaborativo -Participativo	Control de asistencia Monitoreo de las reuniones. Acta de trabajo.

3. **Objetivo Específico:** Generar instancias para el conocimiento y participación, de los y las docentes en la revisión, actualización y reflexión del PEI y otros documentos emanados de este.

Acciones	Cronograma	Recursos	Metodología	Evaluación
-Crear grupos de trabajo, destinado a análisis del PEI. -Realizar jornada de reflexión sobre la coherencia del PEI y los objetivos de aprendizaje, relacionado con los perfiles de estudiante que se quiere formar.	Marzo Marzo, Julio y Diciembre	-Documento PEI y orientaciones. -Recurso Humano -Recursos tecnológicos	Trabajo Colaborativo Participativo	Actualización del Documento.

4. **Objetivo Específico:** Diseñar panel de habilidades del establecimiento, que permita la concreción curricular, fundamentado en las Bases Curriculares.

Acciones	Cronograma	Recursos	Metodología	Evaluación
-Identificar las habilidades de las Bases Curriculares, relacionadas con los perfiles de estudiantes del PEI del establecimiento. - Crear panel de habilidades.	Julio y agosto Agosto y diciembre	-Documento PEI y Bases Curriculares. -Recurso Humano -Recursos tecnológicos	Trabajo Colaborativo Participativo Trabajo Práctico.	Revisión del Panel de habilidades.

5. **Objetivo Específico:** Diseñar un modelo anual de trabajo, que facilite la integración coherente de los elementos curriculares de las Bases de estudio, evaluación y otros, para cada asignatura.				
Acciones	**Cronograma**	**Recursos**	**Metodología**	**Evaluación**
-Crear modelo de diseño curricular anual, consensuado entre los docentes y UTP, a través de una matriz, que integre habilidades, conocimientos, actitudes y evaluación. -Realizar el diseño curricular de las asignaturas, utilizando la matriz creada.	Marzo Abril	Docentes y UTP. Recursos tecnológicos. Bases Curriculares. Estándares de aprendizaje.	Trabajo colaborativo y práctico.	Revisión de matriz creada. Revisión de Diseño curricular anual creado.

6.3 Propuesta de Calendarización del Trabajo

Propuesta de Calendarización

Obj. Específicos	Acciones	Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiem.				Octubre				Noviemb.				Diciemb.				Responsable
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
N°1	Gestionar capacitación para docentes UTP, en Gestión Curricular.	X																																								Director
	Implementar jornadas de reflexión y análisis de los diferentes componentes que integran las Bases Curriculares.			X				X								X								X				X				X				X						Docentes de UTP
N°2	Analizar los estándares establecidos en las Bases Curriculares.					X				X																																Docentes de UTP Profesores (as)
N°3	Crear grupos de trabajo, destinado a análisis del PEI.	X																																								Docentes de UTP Coordinador de Departamento
	Realizar jornada de reflexión sobre la coherencia del PEI y los objetivos de aprendizaje, relacionado con los perfiles de estudiante que se quiere formar.			X														X																					X			Director Docentes de UTP Docentes
N°4	Identificar las habilidades de las Bases Curriculares, relacionadas con los perfiles de estudiantes del PEI del establecimiento.																				X				X																	Docentes de UTP Coordinador de Departamento
	Crear panel de habilidades.																								X													X				Docentes de UTP Docentes
N°5	Crear modelo de diseño curricular anual, consensuado entre los docentes y UTP, a través de una matriz, que integre habilidades, conocimientos, actitudes y evaluación.	X		X		X																																				Docentes de UTP Coordinador de Departamento
	Realizar el diseño curricular de las asignaturas, utilizando la matriz creada.						X	X	X	X																																Docentes

CAPÍTULO VII

Conclusiones, Limitaciones y Proyecciones

7.1 Conclusiones

La presente investigación, tuvo la finalidad de responder a la pregunta investigativa, a través del logro de los objetivos planteados, abordando en primera instancia el trabajo a partir de una exhaustiva revisión bibliográfica, donde se conceptualizaron los aspectos relevantes a atender como son: Creencias, Currículum en educación, Currículum prescrito y diseñado.

Por lo cual, este Proyecto de Aplicación Profesional, indagó en el conocimiento que los y las docentes poseen del curriculum prescrito para realizar su diseño curricular. De esta manera, se pudo constatar que existe una influencia directa entre las creencias del curriculum prescrito con respecto al curriculum diseñado, situación que permitió identificar nudos críticos, importantes a reflexionar, los que son, la obligatoriedad del curriculum prescrito, el trabajo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la construcción o ajuste del diseño curricular de aula, entre otros.

A partir de la implementación de la propuesta de intervención, estos elementos podrían ser trabajados, reflexionados y consensuados por el Equipo Directivo y los y las docentes, permitiendo un trabajo organizado y alineado, favoreciendo el logro de los objetivos de aprendizaje, donde se entreguen estrategias que apunten a la diversidad de los estudiantes, cumpliendo de esta manera con la visión y misión declaradas en el Proyecto Educativo Institucional.

Finalmente cabe destacar, que el colegio posee todas las condiciones para convertirse en un referente educativo a nivel nacional, considerando los antecedentes de convivencia escolar destacada, el profesionalismo de sus integrantes y los buenos resultados obtenidos en mediciones estandarizadas. Sin embargo, es necesario fortalecer el trabajo curricular y que este no quede solo en las buenas intenciones, instaurando en el establecimiento la cultura reflexiva entre sus actores.

7.2 Limitaciones

Las principales limitaciones observadas para la adecuada implementación de la propuesta de trabajo en el establecimiento son:

- Disponer del tiempo para la reflexión y el trabajo con los y las docentes, lo que dependerá de la organización interna del establecimiento.
- Motivación e interés de los involucrados en participar en el trabajo.
- Disponibilidad, en el caso de directivos de UTP a participar en capacitaciones referidas a Gestión Curricular.
- Contar con los recursos económicos, destinados a la capacitación de docentes UTP u otras jornadas de capacitación para los y las docentes.

7.3 Proyecciones

- Un equipo docente cohesionado, y a la vanguardia de los documentos emanados del MINEDUC
- Docentes empoderados con su Proyecto Educativo Institucional, que enmarca el quehacer del establecimiento, hacia la consecución del fin último declarado en la visión del colegio.
- Un equipo de UTP con un dominio claro de los documentos Curriculares, necesarios para llegar a una concreción curricular desde el nivel central al establecimiento.
- Un colegio que seguirá enriqueciendo su quehacer profesional.
- Continuar obteniendo reconocimientos por su trabajo en todos los ámbitos que requiere una comunidad en crecimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Argundín, Yolanda. (2001) *Educación basada en competencias.* Universidad Iberoamericana Puebla Repositorio Institucional Revista Magistralis, Número 20.

Bisquerra A., Dorio A., Gómez A., Latorre B., Martínez O., Massot L. y Vilá B. (2009). *Metodología De La Investigación Educativa*. Editorial La Muralla, S.A. (2° edición).

Bolívar, Antonio *El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones*. Psicoperspectivas, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 9-33 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.

Casanova, Ma Antonia. (2009). *Diseño Curricular e Innovación Educativa*. Madrid. Editorial la Muralla S.A. 2° edición.

Casanova, Ma Antonia. (2012) *El Diseño Curricular Como Factor De Calidad Educativa*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación - Volumen 10, Número 4

Coll Cesar *"Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la Elaboración del Currículum escolar"*, Paidos, Barcelona, 1994.

Cox, Cristián. *Construcción política de reformas curriculares: El caso de Chile en los noventa* Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 10, núm. 1, 2006, p. 0 Universidad de Granada, España.

Dewey, J. How we think.Boston, EUA: D.C. Heath & Co, 1910, una selección de la primera parte está disponible en http://reci: rutgers.edu/-tripmcc/phil/Dewey-irwt-pt1 selections.pdf. Traducción al español en Dewey, J. Cómo pensamos, Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, España. Paidós, (p24) 1993.

Díaz Barriga, Ángel. *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, enero-marzo, 2006, pp. 7-36 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

Escuelas Normales de Chile (1842-1974) www.memoria chilena.gob.cl/602/w3-printer-100627. HTML.

Fernández Cruz (2004). El Desarrollo en los Escenarios del Curriculum y la Organización. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 8, 1.

Ferrer, Guillermo J.; Gilbert Valverde y Juan Manuel Esquivel (1999). Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación. Aspectos del curriculum intencional (prescrito) en América Latina: revisión de tendencias contemporáneas en curriculum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos. PREAL-GTEE. (01-41)

Garritz, Andoni. *Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas*. Educ. quim., 25(2) ,88-92,2014, Universidad Nacional Autónoma de México, ISSN 0187-893-x. Publicado en línea el 6 de febrero de2014, ISSNE 1870-8404

Gvirtz, S., Palamidessi, M. (2014). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. (3a ed.). Argentina, Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Gimeno Sacristán (2007). *¿Qué Significa el Curriculum?,* Universidad de Valencia. Ediciones Morata, S.L.

Gimeno Sacristán (2007*). "El Curriculum, una reflexión sobre la práctica*" *(9ª Ed.)* Ediciones Morata, S.L.

Jiménez G., Serón M. *Paradigmas de investigación en educación. Hacia una concepción critico-constructiva.* Revista de ciencias de la educación, ISSN 0214-137X, Nº. 9, 1992, págs. 105-128.

Luft, J., Roehring, G., Brooks, T., & Austin, B. Exploring the beliefs of secondary science teachers Through interview maps. Paper presented at the meeting of the National Association of Research in Sciencie Teaching, (p 2), Philadelphia, and March 2003.

Mansilla Sepúlveda, Juan; Beltrán Véliz, Juan *Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas Perfiles Educativos*, vol. XXXV, núm. 139, 2013, pp. 25-39 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

Mellado, Vicente (1996), *Concepciones y prácticas de aula de profesores de ciencias, en formación inicial de primaria y secundaria*. Revista de Enseñanza de las Ciencias. Vol.14, núm. 3, pp.289-302

Ministerio de Educación "*PLAN DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD ESCOLAR 2016 - 2019 SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN"* Junio, 2016

Ministerio de Educación de *Chile PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO 2017* Material elaborado por profesionales de la Coordinación Apoyo a la Mejora Educativa División de Educación General., Santiago de Chile, 2017.

Ministerio de Educación de Chile, *Bases Curriculares de primero a sexto básico. Unidad de Currículum y Evaluación* Ministerio de Educación, República de Chile. Primera edición 2018.

Morin, E., & Vallejo-Gómez, M. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro: Edgar Morin; traducido por Mercedes Vallejo-Gómez*. Francia: UNESCO.

Orientaciones, para *Elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en Establecimientos de Educación Parvularia* División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia enero, 2017

Orientaciones, para *la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. División de Educación General Ministerio de Educación República de Chile, Abril, 2015

Ortega y Gasset José. *Ideas y Creencias*, Biblioteca Virtual OMEGALFA, 2010

Pascual E. K., *"Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular",* Pensamiento Educativo, Vol. 23 (Dic. 1998) pp.13 – 72

Pajares, M. F. Teachers beliefs and educational research cleaning up a messy construc, Review of Educational Research, 1992.

Richardson, V Che Role of attitudes and veles in learning tos teach. In J Sikula (Ed.); Handbook of research on tepache education (p103). New York, EUA: Simon & Schuster and Macmillan, 1996.

Rojas Ma. Teresa Fabris Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile. Revista Electrónica Diálogos Educativos ISSN: 0718-1310 Nº 27 Vol. 14 - año 2014 http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n27/rojas

Sampieri, R; Fernández, C; Baptista, P., (2010) *Metodología de la Investigación*. México. (5° Ed) McGraw-Hill/ interamericana ediciones S. A de C.V.

Ulloa, J. y Gajardo, J. (2017*). Gestión de la implementación curricular*. Informe Técnico N° 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile

Villalobos Cristóbal y Salazar Felipe" *Informes para la Política Educativa* "Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales. Nº 2 / junio 2014

Zabalza, M. (2000). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea Ediciones

ANEXOS

Anexo N° 1: Tablas y Gráficos

Tablas:

Tabla 1. Resultados SIMCE 4° básico…… 6

Tabla 2. Hitos de la Historia de la Educación Chilena…… 27

Tabla 3. Profesores participantes en la muestra……. 49

Tabla 4. Resumen entrevista N°2…… 63

Tabla 5. Resumen Entrevista N°2……. 66

Tabla 6. Análisis Planificaciones Anuales…… 68

Tabla 7. Análisis acta reuniones profesores desde marzo 2018 a agosto 2019……. 70

Tabla 8: Análisis PEI……. 73

Gráficos

Gráfico 1. Comparativo Resultados SIMCE 4° básico……. 6

Gráfico 2: Sexo de los entrevistados…… 56

Gráfico 3: Edad de los entrevistados……..…… 56

Gráfico 4: Formación Profesional…… 57

Gráfico5: Estudios de post-grado…… 57

Gráfico 6: Años de ejercicio……. 58

Gráfico 7: Años de trabajo en el establecimiento…… 58

Gráfico 8: Entendimiento de Currículum……. 59

Gráfico 9: Participación en capacitación de Currículum…… 60

Gráfico 10: Comprensión de Currículum Prescrito…… 60

Gráfico 11: Comprensión del Curriculum Diseñado…… 60

Gráfico 12: Elementos Curriculares considerados en el diseño…… 61

Gráfico 13: Participación en elaboración o revisión del PEI…… 62

Gráfico 14: Temas trabajados en Reflexiones pedagógicas……...… 71

Gráfico 15: Resumen de los temas trabajados……. 72

Anexo Entrevistas Docentes

.

Entrevista N°1: Docentes Colegio Monseñor Jaime Larraín Bunster

Estimados profesores y profesoras, como es de su conocimiento, somos un grupo de docentes que está realizando una investigación educativa en su establecimiento. Para lo cual, requerimos a usted su atención para contestar las siguientes preguntas, las cuales tienen como objetivo conocer características de su trayectoria profesional, como también de aspectos relacionados al currículum.

Esta información será de gran utilidad para la investigación en curso, por lo que agradecemos su tiempo y disponibilidad para responder las siguientes preguntas.

1.- Sexo entrevistado:

---- Mujer

---- Hombre

2.- Edad:

---- Menos de 30 años

---- Entre 30 y 40 años

---- Entre 40 y 50 años

---- Más de 50 años

3.- Lugar de formación académica:

---- Universidad

---- Instituto Profesional

---- Otro

4.- Nombre de la institución en que realizó sus estudios:

5.- ¿Posee algún pos título, magister, diplomado, entre otros? ¿Cuál?

6.-Años de ejercicio docente:

---- Menos de 5 años

---- Entre 5 y 10 años

---- Entre 10 y 15 años

---- Entre 15 y 20 años

---- Más de 20 años

7.-Años trabajando en este establecimiento:

---- Menos de 5 años

---- Entre 5 y 10 años

---- Entre 10 y 15 años

---- Entre 15 y 20 años

---- Más de 20 años

8.-Nivel o grupo en el que trabaja:

---- Pre-Kínder

---- Kínder

---- 1° Básico

---- 2° Básico

---- 3° Básico

---- 4° Básico

---- 5° Básico

---- 6° Básico

---- Apoyo Programa de Integración Escolar (PIE)

9.- ¿Ha participado de alguna capacitación referida al curriculum en la escuela?

---- Sí

---- No

10.- ¿Con cuál de estas dos afirmaciones sobre Curriculum en Educación, esta más de acuerdo?

---- Conjunto de textos elaborados por el Ministerio de Educación.

---- La suma de exigencias académicas instauradas por el colegio para cada asignatura.

11.-De las siguientes afirmaciones ¿cuál considera usted corresponde a la definición de Currículum Prescrito?

---- Un instrumento obligatorio que se entrega a las y los docentes.

---- Documento guía para realizar diseños de aula.

12.- ¿Qué entiende por Curriculum Diseñado?

---- Una propuesta de trabajo en el aula.

---- Una adaptación que realiza el /la docente en cada asignatura.

13.- ¿Cuál o cuáles de estos elementos del curriculum, considera usted importante al momento de realizar su diseño curricular? (marque uno o todos los que considere importantes)

---- Bases Curriculares.

---- Planes y Programas

---- PEI (Proyecto Educativo Institucional)

---- PME (Plan de Mejoramiento Educativo)

14.- ¿Participó usted en la elaboración o revisión del PEI en su establecimiento?

---- Sí

---- No

Entrevista N°1: Docentes que ejercen función Unidad Técnica Pedagógica Colegio Monseñor Jaime Larraín Bunster

Estimados profesores y profesoras, como es de su conocimiento, somos un grupo de docentes que está realizando una investigación educativa en su establecimiento. Para lo cual, requerimos a usted su atención para contestar las siguientes preguntas, las cuales tienen como objetivo conocer características de su trayectoria profesional, como también de aspectos relacionados al curriculum.

Esta información será de gran utilidad para la investigación en curso, por lo que agradecemos su tiempo y disponibilidad para responder las siguientes preguntas.

1.- Sexo entrevistado:

---- Hombre

---- Mujer

2.- Edad:

---- Menos de 30 años

---- Entre 30 y 40 años

---- Entre 40 y 50 años

---- Más de 50 años

3.- Lugar de formación académica:

---- Universidad

---- Instituto Profesional

---- Otro

4.- Nombre de la institución en que realizó sus estudios:

5.- ¿Posee algún pos-título, magister, diplomado, entre otros? ¿Cuál?

6.-Años de ejercicio docente:

---- Menos de 5 años

---- Entre 5 y 10 años

---- Entre 10 y 15 años

---- Entre 15 y 20 años

---- Más de 20 años

7.-Años trabajando en este establecimiento:

---- Menos de 5 años

---- Entre 5 y 10 años

---- Entre 10 y 15 años

---- Entre 15 y 20 años

---- Más de 20 años

8.- Años trabajando en este establecimiento como Docente de Unidad Técnica Pedagógica:

---- Menos de 5 años

---- Entre 5 y 10 años

---- Entre 10 y 15 años

---- Más de 15 años

9.-A demás de la función directiva, realiza clases en alguno de estos cursos:

---- Pre-Kínder

---- Kínder

---- 1° Básico

---- 2° Básico

---- 3° Básico

---- 4° Básico

---- 5° Básico

---- 6° Básico

10.- ¿Ha participado de alguna capacitación referida a Gestión Curricular?

---- Sí

---- No

11.- ¿Con cuál de estas dos afirmaciones sobre Curriculum en Educación, esta más de acuerdo?

---- Conjunto de textos elaborados por el Ministerio de Educación.

---- La suma de exigencias académicas instauradas por el colegio para cada asignatura.

12.-De las siguientes afirmaciones ¿cuál considera usted corresponde a la definición de Currículum Prescrito?

---- Un instrumento obligatorio que se entrega a las y los docentes.

---- Documento guía para realizar diseños de aula.

13.- ¿Qué entiende por Curriculum Diseñado?

---- Una propuesta de trabajo en el aula.

---- Una adaptación que realiza el /la docente en cada asignatura.

14.- ¿Cuál o cuáles de estos elementos del curriculum, considera usted importante al momento de realizar su diseño curricular? (marque uno o todos los que considere importantes)

---- Bases Curriculares.

---- Planes y Programas

---- PEI (Proyecto Educativo Institucional)

---- PME (Plan de Mejoramiento Educativo)

15.- ¿Participó usted en la elaboración o revisión del PEI en su establecimiento?

---- Sí

---- No

Entrevista N°2: Docentes Colegio Monseñor Jaime Larraín Bunster.

Estimado profesor o profesora:

La siguiente entrevista aborda temáticas relacionadas con la aplicación del curriculum prescrito y diseñado. Tiene como objetivo comprender sus concepciones sobre esta temática. Rogamos responder brevemente cada pregunta, respetando el espacio asignado para dicha respuesta.

1.- ¿Considera usted que al utilizar el curriculum prescrito, es más fácil realizar su Diseño de aula?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

2.- ¿Qué es para usted el Proyecto Educativo Institucional?

3.- Al momento de realizar su Diseño Curricular de aula, ¿qué aspectos de su grupo curso son relevantes a considerar por usted?

4.- ¿Considera usted la diferencia de género, la diferencia cultural, las necesidades educativas especiales de sus estudiantes al realizar un Diseño Curricular de aula?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

5.- ¿En su Diseño Curricular se promueven elementos del Proyecto Educativo Institucional?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

6.- ¿Cómo influyen las Bases Curriculares de Educación Parvularia o Educación Básica en su Diseño Curricular?

7.- ¿Cree usted que la incorporación de estrategias diversificadas en el aula, pueden mejorar el desempeño de aprendizaje de los y las estudiantes?

8.- ¿Qué aspectos del curriculum prescrito, cree que son relevante para realizar un adecuado Diseño Curricular?

9.- ¿Cree usted que el contexto en que se desenvuelven sus estudiantes es tomado en cuenta en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

10.- ¿Participa usted en reuniones destinadas al análisis curricular de la asignatura en que ejerce sus funciones?

11.-La visión de la escuela es: "Ser reconocida por la comunidad como una Escuela que educa, a sus alumnos, en la diversidad y con excelencia académica", de acuerdo a esto, ¿Qué acción relevante cree usted que realiza el colegio para que se cumpla lo indicado? (de un ejemplo)

Entrevista N°2: Docentes que ejercen función en Unidad Técnica Pedagógica Colegio Monseñor Jaime Larraín Bunster

Estimado profesor o profesora:

La siguiente entrevista aborda temáticas relacionadas con la aplicación del curriculum prescrito y diseñado. Tiene como objetivo comprender sus concepciones sobre esta temática. Rogamos responder brevemente cada pregunta, respetando el espacio asignado para dicha respuesta.

1.- ¿Considera usted que al utilizar el curriculum prescrito, es más fácil realizar un Diseño de aula?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

2.- ¿Entrega usted estrategias a los y las docentes de trabajo que faciliten la utilización del curriculum prescrito, para la confección del Diseño de aula?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

3.- ¿Qué es para usted el Proyecto Educativo Institucional?

4.- ¿Han consensuado con los y las docentes los aspectos de los y las estudiantes que se deben considerar para realizar el Diseño Curricular de aula?

---- Sí

---- No

¿Por qué?

5.- Al momento de realizar su propio Diseño Curricular de aula, ¿qué aspectos de su grupo curso son relevantes a considerar por usted?

6.- ¿Se establecen criterios comunes para incluir en los Diseños Curriculares de aula la diferencia de género, la diferencia cultural, las necesidades educativas especiales de los y las estudiantes del establecimiento?

---- SÍ

---- No

¿Por qué?

7.- ¿Se promueven estrategias comunes para incluir elementos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en los Diseños Curriculares de Aula?

---- SÍ

---- No

¿Por qué?

8.- ¿Se realizan en el establecimiento reflexiones con los y las docentes sobre las Bases Curriculares de Educación Parvularia y de Educación Básica, con la finalidad de enriquecer el quehacer pedagógico?

9.- ¿Cómo influyen las Bases Curriculares de Educación Básica en su Diseño Curricular?

10.- ¿Cómo colegio, han consensuado estrategias diversificadas que permitan mejorar el desempeño de aprendizaje de los y las estudiantes?

11.- ¿Cree usted que la incorporación de estrategias diversificadas en el aula, pueden mejorar el desempeño de aprendizaje de los y las estudiantes?

12.- ¿Qué aspectos del curriculum prescrito, cree que son relevante para realizar un adecuado Diseño Curricular?

13.- ¿Cree usted que el contexto en que se desenvuelven sus estudiantes, es considerado en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

14.- ¿Se realizan reuniones periódicas con los y las docentes, que permitan el análisis curricular de las diferentes asignaturas, con la finalidad de reflexionar y mejorar el quehacer educativo con foco en el logro del aprendizaje de los y las estudiantes?

15.- ¿Participa usted en reuniones destinadas al análisis curricular de la asignatura en que ejerce sus funciones como docente?

16.- La visión de la escuela es: "Ser reconocida por la comunidad como una Escuela que educa, a sus alumnos, en la diversidad y con excelencia académica", de acuerdo a esto, ¿Qué acción relevante cree usted que realiza el colegio para que se cumpla lo indicado? (de un ejemplo)