



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA

MAGISTER EN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN

**IMPLEMENTAR UN SEGUIMIENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO PARA
LA COHERENCIA ENTRE EL CURRÍCULUM DISEÑADO Y EL
CURRÍCULUM IMPLEMENTADO EN EL COLEGIO BOSQUES DE
ALERCE EN LA ASIGNATURA DE MATEMÁTICA EN TERCERO Y
CUARTO BÁSICO**

KAREN ELIZABETH BARRIENTOS VILLARROEL

YASNA CECILIA BARRIENTOS VILLARROEL

DANIELA VALENTINA VARGAS CUTIÑO

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

Tutor: Aldo Montenegro

Puerto Montt, Chile

2019

INDICE

Capítulo I: Introducción	1
1. Implementación curricular	1
2. Observación de clases	2
Capítulo II: Resumen de proyecto	3
Capítulo III: Planteamiento del problema	4
Capítulo IV: Preguntas de investigación	7
1. Pregunta principal	7
2. Preguntas secundarias	7
Capítulo V: Justificación	8
Capítulo VI: Viabilidad de la investigación	10
Capítulo VII: Resultados esperados	11
Capítulo VIII: Objetivos de la investigación	13
1. Objetivo general	13
2. Objetivos específicos	13
Capítulo IX: Supuesto – Hipótesis	14
Capítulo X: Diagnóstico y validación del problema	15
Capítulo XI: Análisis de resultados	18
Capítulo XII: Fundamentación teórica	19
1. Currículum	19
2. Planes y programas de estudio de tercero y cuarto básico educación matemática del MINEDUC	23
3. El currículum prescrito	26
4. Aseguramiento de la calidad de educación	27
5. Evaluación y mejora de la calidad educativa	29
6. Supervisión y práctica pedagógica	33
6.1. Concepto de supervisión	34
6.2. Finalidad y objetivos	35
6.3. Principios y características del monitoreo	35
7. El liderazgo y la acción docente	37
8. El acompañamiento al aula y la crítica constructiva	39

9. Acompañamiento al aula	40
Capítulo XIII: Marco metodológico	43
1. Paradigma de investigación	43
2. Tipo de investigación	44
3. Variables	45
4. Diseño de investigación	45
5. Objeto de estudio	47
5.1. Sistema de hipótesis	47
5.2. Muestra y participantes	47
6. Trabajo de campo	48
Capítulo XIV: Propuesta de solución	52
1. Descripción de la propuesta	52
1.1. Revisión de diseño curricular de aula	52
1.2. Observación de aula	52
2. Objetivos de la propuesta	53
2.1 Objetivo general	53
2.2 Objetivos específicos	53
3. Análisis de recursos	54
3.1. Humanos	54
3.2. Formación	54
3.3. Materiales	54
4. Plan de implementación	54
Capítulo XV: Evaluación de la implementación	55
1. Comparación con diagnósticos y logros	55
2. Análisis de los resultados cuantitativos de revisión de planificaciones	57
3. Análisis de los resultados cuantitativos de las observaciones de clases	61
Capítulo XVI: Conclusiones	66
Capítulo XVII: Proyecciones	68
Bibliografía	69
Anexos	71
Índice de gráficos y tablas	77

CAPÍTULO I:

INTRODUCCIÓN

El sistema de trabajo que queremos implementar en el Colegio Bosques de Alerce es, potenciar a los docentes a través el seguimiento de su prácticas curriculares en la construcción de planificaciones y evaluaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico.

Las afirmaciones anteriores pueden realizarse a través de diferentes estilos y con herramientas más o menos complejas y, en virtud de la gran cantidad de información que contienen los Planes y Programas de estudio del sistema escolar, parece adecuado privilegiar la distribución de información y responsabilidades entre los agentes involucrados.

Sin duda para mejorar la enseñanza a través de la evaluación formativa, el profesor debe admitir previamente que él o ella están haciendo algo imperfectamente y que la acción del profesor debe mejorar a través de la evaluación. Es esencial que el trabajo del profesor debe ir en conjunto con el currículum preescrito para que exista un cumplimiento de ello.

Es por este motivo que se evaluarán las planificaciones y se realizarán evaluaciones de aula para ver si existe coherencia entre los objetivos de aprendizaje trabajados y la cobertura curricular entregada por el Ministerio de Educación.

Las ideas expuestas las resumiremos de la siguiente manera:

1. La implementación curricular: busca definir el nivel de profundidad y desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje (OA) alcanzados durante un año académico. Este análisis es complejo, ya que involucra una triada asociada a la Cobertura Curricular, y que consiste en el trabajo a realizar respecto del currículum prescrito, el implementado y el aprendido. 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.

El currículum implementado es el que se registra en los libros de clases y se implementa en las clases que el profesor implementa de acuerdo a lo planificado.

2. Observación de clases: La supervisión y práctica pedagógica cumple un doble propósito, por un lado permite, motivar a los docentes a revisar y reformular permanentemente sus objetivos, el desarrollo de capacidades, actitudes y contenidos, así como también cumple una importante función a la hora de acompañar al docente en el proceso de mejora y superación profesional.

Hoy, sin duda, una de las demandas más presentes en las instituciones educativas es la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes. Esto significa un compromiso de las comunidades educativas por conocer cómo sus estudiantes aprenden, sus trayectorias de aprendizaje y cómo este conocimiento adquirido se vincula al diseño y la implementación del currículum y de las prácticas pedagógicas (Mineduc, 2016).

Esta tesis tiene como propósito abordar estas temáticas e Instalar procedimientos para el seguimiento de la cobertura curricular y la práctica docente.

CAPÍTULO II:

RESUMEN DEL PROYECTO

La presente investigación tiene como objetivo asegurar la coherencia curricular entre el currículum diseñado y el currículum implementado, mediante un seguimiento técnico de las prácticas pedagógicas y curriculares, y para esto el paradigma que sustenta esta investigación es positivista, la metodología de investigación será de tipo cuantitativa. Se basa en un tipo de pensamiento deductivo, que va desde lo general a lo particular, tiene un diseño no experimental, descriptivo y transeccional.

El contexto de la investigación se realiza en un colegio de enseñanza básica, Colegio Bosques de Alerce, específicamente con los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico.

Palabras claves

- Seguimiento técnico pedagógico.
- Currículum.
- Currículum diseñado.
- Currículum implementado.

CAPÍTULO III:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema que existe dentro del Colegio Bosques de Alerce, específicamente en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico es que no existe una coherencia entre el curriculum diseñado y el curriculum implementado y también la carencia de un seguimiento técnico que evalúe constantemente las prácticas curriculares y pedagógicas. Es necesario considerar que el procedimiento para el seguimiento de éstas prácticas será a través de pautas de revisión y retroalimentación a los profesores.

El Colegio Bosques de Alerce, debe obtener un resultado eficiente, que le permita aumentar los resultados académicos y pedagógicos, este último que tiene directa relación con las prácticas docentes, a través de un aprendizaje permanente para contribuir en el desarrollo de los aprendizajes. En la actualidad no existe un sistema de seguimiento retroalimentación de revisión de planificación y ver el cumplimiento con la cobertura curricular y la implementación de ésta a través de las observaciones de clases.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) define la educación como el proceso de aprendizaje permanente, que abarca las distintas etapas de la vida de las personas. Enfocándose en ir capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Ley 20370, artículo 2°, 2009).

De acuerdo a lo anterior, la Educación en Chile tiene como principal objetivo formar personas capaces de integrarse a la comunidad en la que se desenvuelve, fomentando las distintas áreas del conocimiento, involucrando la transmisión y la enseñanza de valores, conocimientos y destrezas como herramientas para la vida. Las reformas puestas en marcha en nuestro país en los diferentes niveles escolares se basan en la mejora de la calidad de la enseñanza y el logro de un sistema educacional equitativo. En cuanto a éstos cambios ocurridos en el sistema

educativo, José Arellano (CEPAL, 2000) menciona la necesidad de analizar los resultados para luego adecuar las prácticas pedagógicas y el ambiente escolar de los establecimientos, fomentando la transformación de los centros educativos en escuelas efectivas, en las que, a pesar de la carencia de recursos, se logra la superación de las deficiencias del sistema, logrando que todos los estudiantes aprendan. Lo anterior considerando que una escuela efectiva “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” (Murillo, 2003, p. 54).

De acuerdo a los marcos de actuación nacional, entre ellos el Marco para la Buena Enseñanza, uno de los ejes que sustenta la innovación en las reformas educacionales en Chile y Latinoamérica está relacionado con el compromiso que deben adquirir los docentes con los aprendizajes de sus estudiantes, ya que deben promover la adquisición de aprendizajes significativos en ellos. Lo anterior depende, en gran medida, de los desafíos planteados al planificar la enseñanza, donde se deben percibir las nuevas situaciones de aprendizaje como obstáculos a superar a través de la indagación, de la consulta a diversas fuentes o de la interacción con otros (MINEDUC, 2008).

La literatura muestra que es clave asegurar la consistencia entre las instancias de formación docente y los propósitos de la escuela, apoyar a los docentes en el uso de las habilidades adquiridas, generar condiciones para que los docentes compartan ideas y prácticas bajo una cultura de colaboración, apoyar y mostrar confianza respecto al trabajo y logros de cada docente, entre otras (Day, Sammons, Leithwood, & Hopkins, 2011; Hallinger, 2005). En este sentido, la evidencia señala que la práctica de acompañamiento a los docentes, en interacción con otras, tiene impacto positivo en la mejora de las prácticas docentes (Hallinger, 2010; Leithwood, 2009; Marfán, Muñoz, & Weinstein, 2012; Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008). En este proceso, dos subprocesos son clave: la observación de clases y la retroalimentación. Claramente, es un imperativo moral poner en el centro de estas actuaciones a los estudiantes.

De acuerdo a lo anterior y la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza aprendizaje y su implementación surge la siguiente investigación.

A partir de las evidencias expuestas anteriormente sobre las prácticas curriculares y pedagógicas surgen las siguientes preguntas:

¿Cómo son supervisadas las planificaciones y la cobertura curricular?, ¿son supervisadas actualmente las planificaciones?, ¿cómo se evalúa la cobertura curricular?, ¿existe retroalimentación de las planificaciones?, ¿lo planificado es coherente con los contenidos entregados por el curriculum prescrito?, ¿existen instancias de mejora en las prácticas pedagógicas?

CAPÍTULO IV:

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Pregunta principal:

¿Es posible implementar un sistema seguimiento para Asegurar la coherencia curricular entre el curriculum diseñado y el curriculum implementado en el Colegio Bosques de Alerce en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico?

2. Preguntas secundarias:

- ¿Cuáles son las prácticas institucionales que se implementan para medir la cobertura curricular?
- ¿Es posible instaurar un sistema de seguimiento pedagógico y curricular en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico del Colegio Bosques de Alerce?
- ¿Cómo identificar si se han producido mejoras en las prácticas pedagógicas en las evaluaciones de observación clases y planificación?

CAPÍTULO V:

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación pretende aportar en el seguimiento de las prácticas pedagógicas para comprobar la coherencia y cumplimiento de la cobertura curricular en la asignatura de matemática, en tercero y cuarto básico. Además de cubrir los objetivos mínimos obligatorios que exige el Ministerio de Educación, las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento curriculares que se derivan de cambios acelerados en el conocimiento y en la sociedad, y del propósito de ofrecer a alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y actitudes, relevantes para su vida como personas, ciudadanos y trabajadores, así como para el desarrollo económico, social y político del país.

Para efectos de nuestra investigación, según lo planteado en el programa de estudios, la asignatura de matemática tiene como propósito formativo enriquecer la comprensión de la realidad, facilitar la selección de estrategias para resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en todos los estudiantes, sean cuales sean sus opciones de vida y de estudios al final de la experiencia escolar. Aprender matemática proporciona herramientas conceptuales para analizar la información cuantitativa presente en las noticias, opiniones, publicidad y diversos textos, aportando al desarrollo de las capacidades de comunicación, razonamiento y abstracción e impulsando el desarrollo del pensamiento intuitivo y la reflexión sistemática. Aprender matemática contribuye a que alumnos y alumnas valoren su capacidad para analizar, confrontar y construir estrategias personales para la resolución de problemas y el análisis de situaciones concretas, incorporando formas habituales de la actividad matemática, tales como la exploración sistemática de alternativas, la aplicación y el ajuste de modelos, la flexibilidad para modificar puntos de vista ante evidencias, la precisión en el lenguaje y la perseverancia en la búsqueda de caminos y soluciones.

La matemática ofrece un conjunto amplio de procedimientos de análisis, modelación, cálculo, medición y estimación del mundo natural y social, que permite establecer relaciones entre los más diversos aspectos de la realidad.

En tanto, la planificación de las clases es 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 que se debe alcanzar. Los programas de estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. De manera adicional, el programa apoya la planificación por medio de la propuesta de unidades, de la estimación del tiempo cronológico requerido en cada una, y de la sugerencia de indicadores de evaluación y de actividades para desarrollar los aprendizajes.

A partir de esto surge la necesidad profesional de dos de los integrantes del grupo de investigación, que trabajan en este establecimiento, para generar instancias de mejora en este sistema de seguimiento de las prácticas pedagógicas, anteriormente casi inexistente. El objetivo es poder generar un impacto en los estudiantes del establecimiento, específicamente en su aprendizaje y su coherencia con la cobertura curricular que expresa el ministerio de educación.

Paralelamente es necesario destacar que los resultados obtenidos permitirán a establecimiento educativo enfrentar de mejor manera los procesos consiguientes y apoyar la labor docente de todos aquellos que trabajan en el establecimiento. Y así la información recabada y aplicada servirá para establecer patrones y líneas de trabajo que harán posible un orden y estructura a posteriori, para mejorar en las posteriores fiscalizaciones de la agencia de calidad, pues dentro de su revisión se encuentra la triangulación y pertinencia entre los objetivos de aprendizaje de la planificación, del libro de clase y del cuaderno del alumno, que finalmente será plasmado en el aprendizaje de este último.

Por último, es necesario mencionar qué a través de esta investigación pretendemos aportar a la investigación educativa, ya que a través de nuestra investigación qué se da en un contexto determinado puede ser implementado en otros establecimientos educativos y generar cambios y mejora.

CAPÍTULO VI:

VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Este proyecto es viable de llevar a cabo ya que de acuerdo a la carta de solicitud de permiso entregada a la Directora del establecimiento se otorgó la autorización para la intervención curricular en el establecimiento. También el equipo de trabajo cuenta con el plus de que una de las integrantes es parte del equipo directivo del colegio, siendo esta la jefa de la unidad técnica pedagógica.

En la primera fase de la investigación la directora otorgará un tiempo efectivo para poder aplicar la encuesta a los docentes de tercero y cuarto básico que dictan la asignatura de matemática.

Posteriormente en la fase de aplicación de la pauta de observación de clases los docentes revisarán sus resultados en conjunto con el grupo de investigación, entregándoles propuestas de mejoras en sus prácticas pedagógicas a través de una retroalimentación, una vez al mes. Los tiempos de trabajo con los docentes serán en sus horas de complementación, de acuerdo a la carga horaria que tiene asignada cada docente. O bien en la hora de trabajo técnico entregada semanalmente por el establecimiento dentro de su horario.

En conclusión, se cuenta con el apoyo necesario para la intervención, en un periodo aproximado de 4 meses de marzo a junio durante el año 2018.

CAPÍTULO VII:

RESULTADOS ESPERADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Luego de la intervención se espera se logre implementar un seguimiento de las prácticas curriculares, para verificar el cumplimiento de la cobertura curricular en el Colegio Bosques de Alerce en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico, logrando que los profesores que imparten la asignatura en estos cursos focalizados puedan mejorar concretamente y de acuerdo a los criterios de las pautas evaluativas, sus prácticas docentes logrando abarcar la totalidad del curriculum preescrito, asegurando la coherencia curricular entre el curriculum diseñado y el curriculum implementado. Aplicando un sistema seguimiento curricular y pedagógico respecto de las prácticas pedagógicas de los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico del Colegio Bosques de Alerce, a través de pautas de observación de clases, paralelamente se espera Monitorear la coherencia y cumplimiento curricular trabajados por los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico con respecto al curriculum prescrito, a través de la creación de pautas de revisión de planificaciones mensuales.

En concreto se espera que los docentes que obtengan menos de un 80% de aprobación en las pautas aplicadas en estas áreas mensualmente serán intervenidos, en el caso de resultar bajo este porcentaje en la observación de clases se realizará el acompañamiento de aula, la persona encargada de este acompañamiento es la jefa de la unidad técnica pedagógica, según lo acordado con la directora del establecimiento, es necesario ver el acompañamiento de aula como un proceso orientado a entregar orientaciones de mejora al docente a lo largo de sus prácticas, brindándole una valiosa oportunidad para incorporar los ciclo de la espiral reflexiva en la acción, generando condiciones que permitan el mejoramiento educativo a través de la orientación del docente que acompañó. En

este caso los docentes que en algunas de las evaluaciones obtuvieron resultados deficitarios, fueron acompañados por la jefa de la unidad técnica pedagógica.

Se puede concluir entonces que el acompañamiento al aula será aceptado en la medida que cumpla con el objetivo que persigue, validándolo para realizar la tarea. En el caso de que estos docentes tengan un bajo nivel de desempeño en la revisión de la estructura, fondo y forma de las planificaciones serán llevadas a trabajo colaborativo e intercambio pedagógico guiado por la jefa de la unidad técnica pedagógica, para reestructurar y mejorar estas mismas, los tiempos para este trabajo son las horas de trabajo colaborativo y esto está pactado con anterioridad con la directora de establecimiento.

Por consiguiente, en esta intervención se espera que los docentes sean capaces de mejorar en sus prácticas pedagógicas y curriculares para que esto repercuta en los conocimientos y rendimiento de los alumnos, logrando una coherencia entre el currículum diseñado y el currículum implementado, esto será evidenciado con el aumento de los porcentajes de logro obtenidos mes a mes en las dos pautas aplicadas, se espera que superen el 80%.

CAPÍTULO VIII:

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Objetivo general:

- “Implementar un sistema de monitoreo de la implementación curricular que permita asegurar la coherencia curricular entre el currículum diseñado y el currículum implementado, mediante un seguimiento técnico de las prácticas pedagógicas y curriculares”

2. Objetivos específicos:

- Aplicar un sistema de seguimiento pedagógico y curricular respecto de las prácticas pedagógicas de los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico del Colegio Bosques de Alerce.
- Implementar un procedimiento de seguimiento de cobertura curricular en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico del Colegio Bosques de Alerce, a través de pautas evaluativas.
- Monitorear las prácticas pedagógicas de los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico con respecto al currículum prescrito, a través de la creación de pautas evaluativas.
- Analizar el impacto del procedimiento de seguimiento de la cobertura curricular y prácticas pedagógicas.

CAPÍTULO IX:

SUPUESTO - HIPÓTESIS

“Si se implementa un sistema de seguimiento técnico de prácticas curriculares, lograremos establecer una coherencia entre el currículum diseñado y el currículum implementado en la asignatura de Educación Matemática en 3º y 4º básicos del Colegio Bosques de Alerce”.

CAPÍTULO X:

DIAGNÓSTICO Y VALIDACIÓN DEL PROBLEMA

Estos antecedentes se recabaron a través de una encuesta aplicada a los docentes, específicamente a aquellos que hacen clases de matemática en tercero y cuarto básico, quienes señalaron situaciones como: “en el colegio no existe revisión de planificaciones antes de ser aplicadas a los estudiantes”, “no se verifica lo que se está trabajando en coherencia con el curriculum preescrito”, y “No se realizan observaciones y retroalimentación de las clases”.

El problema existe dentro del Colegio Bosques de Alerce, específicamente en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico, en donde no existe un sistema de seguimiento que dé cuenta de una coherencia entre el curriculum diseñado y el curriculum implementado y un sistema que evalúe constantemente la práctica docente, en base a la observación de clases. Es necesario considerar que los procedimientos para el seguimiento de la cobertura curricular serán las pautas de evaluación. Este establecimiento desea obtener un resultado eficiente, que le permita aumentar los resultados académicos y pedagógico, este último que tiene directa relación con las prácticas docentes, a través de un aprendizaje permanente para contribuir en el desarrollo de los aprendizajes.

El paradigma que sustenta esta investigación es positivista, ya que utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar las preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el uso de estadísticas para establecer con exactitud patrones de comportamiento.

La metodología de investigación fue de tipo cuantitativa, porque analizaremos datos numéricos, aplicando pautas a los docentes responsables de dictar la asignatura de matemática en tercero y cuarto año básico, en parte del primer semestre del año 2016, lo que comprende desde el mes de marzo a junio. Además de centrarnos en medir el porcentaje de cobertura curricular alcanzado en

los mismos cursos y la asignatura antes mencionada, de la misma manera se aplicará una pauta elaborada por el equipo de trabajo.

Todos estos antecedentes fueron validados con una encuesta, previa a los docentes que imparten las clases de matemática en tercer y cuarto año básico , una entrevista a la jefa de la unidad técnica pedagógica, donde se explicita que en años anteriores no existe un sistema de seguimiento técnico en ninguna de las áreas en que se implementará , ni siquiera un control estructurado de las entregas de pautas, evaluaciones, planificaciones etcétera.

De acuerdo a los resultados y a la hipótesis que “Si se implementa un sistema de seguimiento técnico de prácticas curriculares, lograremos establecer una coherencia entre el curriculum diseñado y el curriculum implementado”. De acuerdo a los resultados logramos corroborar que en el periodo de aplicación de la intervención los porcentajes de logro de las pautas aplicadas mejoraron consecuentemente en todos los casos. Lográndose en la pauta de evaluación de planificaciones un 81 % promedio, lo que supera la meta del 80 % establecido al inicio del proceso. Mientras en el caso de la pauta de observación de clases los porcentajes de logro aumentaron logrando un promedio al final del proceso de un 65% de logro promedio.

Tabla 1: Los resultados de las pautas de planificaciones se observan en el siguiente cuadro:

Profesor /Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Promedio
Profesor 1	58%	58%	63%	84%	66%
Profesor 2	58%	63%	68%	90%	70%
Profesor 3	79%	89%	89%	95%	88%
Profesor 4	68%	73%	73%	90%	76%
Promedio	66%	71%	73%	90%	75%

Tabla 2: Los resultados de las pautas de observación de clases se observan en el siguiente cuadro:

Pauta de Observación de Clases					
Profesor /Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Promedio
Profesor 1	39%	67%	83%	83%	68%
Profesor 2	56%	50%	72%	83%	65%
Profesor 3	33%	78%	89%	100%	75%
Profesor 4	50%	83%	83%	89%	76%
Promedio	45%	70%	82%	89%	71%

CAPÍTULO XI:

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Con el fin de lograr los objetivos planteados al inicio de la tesis, se vació la información obtenida de la aplicación de las pautas evaluativas a los docentes durante parte del año 2018, para su análisis e interpretación. Además, se realizaron gráficas en el programa Excel, para una mejor comprensión de los resultados.

Se presentan los resultados en orden, partiendo por la gráfica que resume las pautas de revisión de planificaciones y posteriormente se encuentran las pautas de observación de clases. En cada una de estas gráficas aparecen de manera separada los cuatro profesores que aportaron para la intervención de gestión, cada uno de ellos realiza clases en educación matemática y los promedios de cada uno de ellos en los meses de Marzo, Abril, Mayo y Junio.

CAPÍTULO XII:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Currículum:

El concepto de currículum tiene su historia y en ella podremos encontrar restos de su uso pasado. El término *curriculum* procede del latín (su raíz es la de *cursus* y *currere*). En Roma se hablaba del *cursus honorum*, la suma "de los honores" que iba acumulando el ciudadano a medida que va desempeñando sucesivos comicios y magistraturas desde el puesto de edil hasta llegar a cónsul. El término se utilizaba para significar la *carrera*, y por extensión ha determinado la ordenación y representación del recorrido de ésta. Este concepto en nuestro idioma se bifurca en dos sentidos: por un lado, se refiere al recorrido o curso de la vida y los logros en ella (lo que entendemos por currículum *vitae*; expresión utilizada por primera vez por Cicerón). Por otro lado, tiene el sentido de constituir la carrera del estudiante y, más concretamente, se refiere a los contenidos de ese recorrido, sobre todo a su organización, a lo que el alumno deberá aprender y superar y en qué orden deberá hacerlo.

En su origen, el currículum significó el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros educativos tendrán que desarrollar; es decir, el *plan de estudio* propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). De todo lo que sabemos y es potencialmente enseñable y posible de aprender, el currículum es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad.

En la Edad Media el currículum se compone de una clasificación del conocimiento integrado por el "trivium" (tres caminos o cursos: Gramática, Retórica y Dialéctica),

que hoy llamaríamos instrumentales, y el "cuadrivium" (cuatro vías: Astronomía, Geometría, Aritmética y Música) que tenían un carácter más marcadamente aplicado. Estas siete artes constituyeron una primera ordenación del conocimiento que perduró durante siglos en las universidades europeas. La distinción entre ambos grupos de saberes significa dos orientaciones en la formación: los que se refieren a los modos de adquirir el conocimiento, por un lado, y las que sirven al hombre para ganar su sustento y que tienen una finalidad más pragmática.

El concepto de currículum desde su primer uso representa la expresión y propuesta de la organización de los segmentos y fragmentos de contenidos de los que se compone; una especie de ordenación o de partitura que articula los episodios aislados de las acciones, sin la cual quedarían desordenadas, aisladas unas de otras o, simplemente, yuxtapuestas, provocando un aprendizaje fragmentado. El currículum desempeña una doble función —organizadora a la vez que unificadora— de la enseñanza y del aprendizaje, por un lado, a la vez que, por otro lado, se produce la paradoja de que en él se refuerzan las fronteras (y murallas) que delimitan sus componentes, como por ejemplo la separación entre las asignaturas (asignaciones) o disciplinas que forman su contenido.

El concepto currículum y la utilización que se hace de él aparecen ligados desde sus comienzos a la idea de selección de contenidos y de orden en la clasificación de los saberes a los que representan, que será la selección que se considerará en la enseñanza. En términos modernos, podríamos decir que, con esa invención unificadora, por un lado, puede evitarse la arbitrariedad en la selección de lo que se enseña en cada situación, al tiempo que, en segundo lugar, se encauza, modela y limita la autonomía del profesorado. Esa polivalencia se mantiene hasta nuestro tiempo.

El currículum cobró el decisivo papel de poner un orden sobre los contenidos de la enseñanza; un poder regulador que se sumó a la capacidad igualmente reguladora de otros conceptos, como el de clase (grupo-clase) para distinguir a unos alumnos de otros y agruparlos en categorías que los definan y los clasifiquen. Esto dio lugar a una organización de la práctica de enseñanza sustentada en especializaciones, clasificaciones y subdivisiones en las

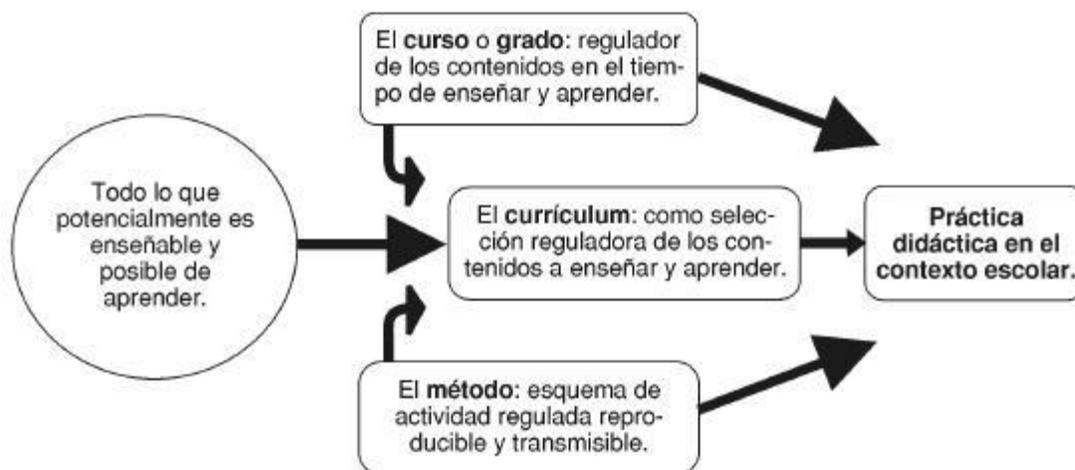
instituciones educativas (Hamilton, 1993). Una vez que éstas tuvieron que admitir a un número importante de alumnos se tuvo que establecer la distinción de éstos en grados, los cuales, disponiéndolos secuenciados según la complejidad de sus contenidos, permitirían la transición a lo largo de la escolaridad sin brusquedades al paso de un curso a curso. Los grados se hicieron corresponder con la edad de los alumnos, con lo cual el currículum es un importante regulador para la enseñanza en su transcurrir, proporcionándole coherencia vertical en su desarrollo. Se presupone que esa coherencia despertará la misma cualidad en el aprendizaje. El currículum determina qué contenidos se abordan y, al establecer niveles y tipos de requerimientos para los sucesivos grados, ordena el tiempo escolar, proporcionando los elementos de lo que será lo que entenderemos por progresión escolar y en qué consiste el progreso de los sujetos en la escolaridad. Al asociar contenidos, grados y edad de los estudiantes, el currículum es también un regulador de las personas. Por todo eso, desde los siglos XVI y XVII el currículum constituyó una invención decisiva para la estructuración de lo que hoy es la escolaridad y cómo la entendemos.

La incorporación del concepto currículum buscaba introducir un orden intermedio basado en el establecimiento de unidades de tiempo menores dentro de la escolaridad total: el curso escolar, por lo general que cada estudiante debería completar progresivamente, pero más amplias que las clases que eran las unidades de tiempo y contenido.

Para bien o para mal, el hecho fue que la enseñanza, el aprendizaje y sus respectivos agentes y destinatarios —los profesores y estudiantes— quedaron más dirigidos por un control ejercitado desde el exterior, al regularse la organización de la totalidad de la enseñanza por medio del establecimiento de un orden secuencial. Un efecto de esa regulación consistió en el refuerzo de la distinción de las disciplinas y la asignación concreta de los contenidos a los profesores, así como un refinamiento de los métodos. El concepto de currículum delimitó de ese modo unidades ordenadas de contenidos y tiempos que tienen un comienzo y un final, con un desarrollo entre esos límites,

imponiendo una norma para la escolarización. No cabe hacer cualquier cosa, ni hacerla de cualquier manera o realizarla de un modo cambiante.

Tabla 3: El poder regulador de currículum junto a otros inventos.



El currículum es un concepto que dentro del discurso acerca de la educación demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto que no acoge a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto teórico, útil para explicar ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas.

Según lo explica José Sacristán, el currículum, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejores. El currículum, su implementación, ha condicionado nuestras prácticas. Es un componente instituyente, pues, de la realidad educativa que vivimos; podría

decirse que la conforma. Si bien, las prácticas dominantes en un momento dado también lo condicionan a él; es decir, que el currículum es a la vez instituido en su realización.

Estas peculiaridades entre otras hacen que el concepto currículum apele a una realidad difícil de encerrarla en una definición sencilla, esquemática y clarificadora por la complejidad misma del concepto. Tampoco ayuda a ello el hecho de que haya sido un campo de pensamiento reciente dentro de las disciplinas pedagógicas. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto.

Toda institución educativa trabaja y defiende una cultura, un currículum que transmite de múltiples maneras; lo cual es un hecho consustancial a la existencia de la institución escolar. El contenido cultural es condición lógica de la enseñanza y el currículum es la estructuración de esa cultura bajo claves psicopedagógicas.

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse.

2. Planes y programas de estudio tercero y cuarto básico educación matemática del MINEDUC:

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

Las Bases Curriculares constituyen, asimismo, el referente base para los establecimientos que deseen elaborar programas propios. En este sentido, son lo suficientemente flexibles para adaptarse a las múltiples realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos

de nuestro país. Estas múltiples realidades dan origen a una diversidad de aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales, que se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todas válidas mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje. Por ello, dado el rol que cumplen las Bases Curriculares y su escala nacional, no corresponde que estas prescriban didácticas específicas que limiten la diversidad de enfoques educacionales que pueden expresarse en los establecimientos de nuestro país.

Al Ministerio de Educación, por su parte, le corresponde la tarea de suministrar programas de estudio que faciliten una óptima implementación de las Bases Curriculares, sobre todo para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios. En este marco, se ha procurado que estos programas constituyan un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta de apoyo para los docentes para el logro cabal de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio proponen al docente una organización de los Objetivos de Aprendizaje con relación al tiempo disponible dentro del año escolar, y constituyen así una orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos, cómo combinarlos entre ellos, y cuánto tiempo destinar a cada uno. Se trata de una estimación aproximada, de carácter indicativo, que debe ser adaptada luego por los docentes, de acuerdo con la realidad de sus alumnos y de su establecimiento.

También con el propósito de facilitar al docente su quehacer en el aula, se sugiere para cada Objetivo un conjunto de indicadores de logro, que dan cuenta de manera muy completa de las diversas maneras en que un estudiante puede demostrar que ha aprendido, transitando desde lo más elemental a lo más complejo y adecuándose a diferentes estilos de aprendizaje. Junto a ello, se proporcionan orientaciones didácticas para cada disciplina y una gama amplia de actividades de aprendizaje y de evaluación, las cuales tienen un carácter flexible y general, ya que pueden servir de modelo a los docentes, así como de base para la elaboración de nuevas actividades y evaluaciones acordes con las diversas realidades de los establecimientos educacionales.

Estas actividades se complementan con sugerencias al docente, recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para profesores y estudiantes.

En síntesis, estos programas de estudio se ofrecen a los establecimientos como una ayuda para realizar su labor de enseñanza. No obstante, su uso es voluntario; la ley dispone que cada establecimiento pueda elaborar sus propios programas de estudio, en tanto estos cumplan con los Objetivos de Aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares.

Estos programas mencionan que aprender matemática ayuda a comprender la realidad y proporciona herramientas necesarias para desenvolverse en la vida cotidiana. Entre estas se encuentran la selección de estrategias para resolver problemas, el análisis de la información proveniente de diversas fuentes, la capacidad de generalizar situaciones y de evaluar la validez de resultados, y el cálculo. Todo esto contribuye al desarrollo de un pensamiento lógico, ordenado, crítico y autónomo y de actitudes como la precisión, la rigurosidad, la perseverancia y la confianza en sí mismo, las cuales se valoran no solo en la matemática, sino también en todos los aspectos de la vida.

El aprendizaje de la matemática contribuye también al desarrollo de habilidades como el modelamiento, la argumentación, la representación y la comunicación. Dichas habilidades confieren precisión y seguridad en la presentación de la información y, a su vez, compromete al receptor a exigir precisión en la información y en los argumentos que recibe.

El conocimiento matemático y la capacidad para usarlo tienen profundas consecuencias en el desarrollo, el desempeño y la vida de las personas. En efecto, el entorno social valora el conocimiento matemático y lo asocia a logros, beneficios y capacidades de orden superior. De esta forma, el aprendizaje de la matemática influye en el concepto que niños, jóvenes y adultos construyen sobre sí mismos y sus capacidades. El proceso de aprender matemática, por lo tanto, interviene en la capacidad de la persona para sentirse un ser autónomo y valioso en la sociedad. En consecuencia, la calidad, pertinencia y amplitud de ese

conocimiento afecta las posibilidades y la calidad de vida de las personas y, a nivel social, afecta el potencial de desarrollo del país.

La matemática ofrece también la posibilidad de trabajar con entes abstractos y sus relaciones. Esto permite a los estudiantes una comprensión adecuada del medio simbólico y físico en el que habitan, caracterizados por su alta complejidad. En estos

espacios, la tecnología, las ciencias y los diversos sistemas de interrelaciones se redefinen constantemente, lo que requiere de personas capaces de pensar en forma abstracta, lógica y ordenada.

3. El currículum prescrito:

Comienza con el reconocimiento de los planes y programas oficiales como el punto de partida básico de la gestión curricular. Desde ellos se identifican aprendizajes claves, entendidos como aquellos aprendizajes que no pueden faltar en las planificaciones e intencionalidad de los docentes. Los establecimientos también enfatizan, por su parte, aprendizajes claves, prioridades particulares respecto de estos programas generales. Los planes y programas oficiales son considerados como la base y los establecimientos pueden definir nuevos aprendizajes sobre eso, pero nunca menos. Estos planes y programas se traducen entonces en una red de contenidos, que muestra cada uno de los ejes temáticos y su evolución en los distintos niveles de enseñanza. De este modo, una red de contenidos es luego traducida en el establecimiento y nivel de enseñanza determinado. Así, se genera una secuencia lógica que puede expresarse como cuadro sinóptico, en que se profundiza en cada eje, definiendo las unidades para cada uno y estableciendo tiempos e hitos asociados a contenidos curriculares. Aunque es una herramienta utilizada por algunos de los establecimientos estudiados, todos los establecimientos expertos cuentan con alguna herramienta de secuenciación de este tipo. Finalmente, estas se traducen en la Planificación por Unidades, incorporando objetivos, contenidos, aprendizajes esperados y evaluación para cada unidad.

Este proyecto define como el problema principal de la gestión curricular, al proceso de toma de decisiones y ejecución de prácticas que buscan asegurar que el currículum prescrito sea efectivamente aplicado y que el máximo de estudiantes del grupo objetivo (establecimiento, nivel, curso, etc.) adquiera el dominio de los aprendizajes definidos como claves para un determinado segmento de tiempo escolar. Desde una perspectiva macro, Porter (2004) se ocupa del alineamiento a nivel nacional y se pregunta cómo las decisiones locales son coherentes con las expectativas de políticas centrales. Así, la evaluación del currículum se definiría como la medición del contenido académico de los currículos pretendido, actuado y evaluado, así como las diferencias y similitudes entre ellos. En la medida que el contenido es el mismo en ellos, se plantea que están efectivamente alineados.

Porter y Smithson (2001) desarrollan un set de procedimientos para realizar análisis de contenido y datos para diferentes tipos de material educacional (textos, estándares y evaluaciones). El procedimiento comienza por realizar análisis de contenido de los estándares nacionales (o estatales en ese caso) y, de manera separada, una evaluación de los rendimientos de los estudiantes. Si el contenido evaluado es exactamente el mismo que el contenido representado en el estándar, el alineamiento se considera perfecto.

En este sentido, el proyecto contiene un marco de lenguaje común: todas las mediciones de alineamiento son una función de distinciones entre tópicos y demandas cognitivas. Luego, se aplican pautas de observación a cada docente, sin embargo, no es suficiente, por lo que se requiere una decisión de gestión, apoyando a los docentes y capacitándolos, con el objetivo de mejorar sus prácticas y cumplir con los indicadores y el porcentaje de aprobación en cada uno de los instrumentos utilizados.

4. Aseguramiento de la calidad de educación:

Uno de los objetivos de la Reforma Educacional que está implementando el último gobierno, consiste en garantizar una educación de calidad para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de Chile. Su foco está en los y las estudiantes, y busca desarrollar todas sus potencialidades. Este es también el propósito fundamental

que persigue el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (a partir de ahora se usará indistintamente Sistema de Aseguramiento de la Calidad o SAC). El Sistema de Aseguramiento de la Calidad se creó el año 2011 por medio de la Ley N° 20.529, y las instituciones que lo componen son: el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad nació con la convicción de que es imprescindible contar con una arquitectura institucional para hacer efectiva la responsabilidad estatal de propender a asegurar una educación de calidad en todos los niveles (Ley SAC, art. 1), a partir de la concepción de la educación como un “derecho de todas las personas”¹ (LGE. art. 4°). Por su parte, la Reforma Educacional promueve transformaciones profundas en todos los niveles educacionales: parvulario, escolar, técnico y superior. Establece explícitamente la prioridad de contar con un sistema que mejore la calidad educativa entendida de modo amplio e integral, promoviendo activamente la inclusión y disminuyendo la segregación, con el objetivo de construir un país más integrado social y culturalmente. Tanto la Reforma Educacional en marcha como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad se fundan, además, en el enfoque de derechos, incorporado en la Constitución Política y ratificado por Chile en las convenciones Internacionales en esta materia (Declaración Universal de los Derechos Humanos y Convención de los Derechos del Niño). Esto compromete al Estado a ser el principal garante de los derechos humanos, debiendo adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, presupuestarias, judiciales o de cualquier índole, de modo tal que sea posible otorgar una garantía efectiva de tales derechos en general, y del derecho a la educación en particular, entregando este marco para que las políticas públicas incluyan de manera explícita el respeto, la promoción y protección de los derechos de las personas. Para abordar el aseguramiento de la calidad de la educación de forma eficaz y eficiente, el SAC establece un conjunto de acciones. Entre ellas: define una estructura de gobernanza, establece la existencia de una Secretaría Ejecutiva, indica la formación de Gabinetes Regionales SAC y la elaboración a nivel nacional de un Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar (en adelante el

Plan), que tiene una vigencia de cuatro años y que orienta en sus propósitos y estructura la elaboración en cada región de un Plan. Estos planes, tanto en el nivel nacional como regional, deben ser elaborados interinstitucionalmente por las entidades que conforman el SAC y expresar la definición conjunta y articulada de las prioridades y metas estratégicas, los mecanismos de coordinación que establecerán entre ellas, así como las principales tareas del sistema en su conjunto como de cada institución por separado.

En este contexto, el Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad Escolar tiene por principales objetivos:

- Asegurar las condiciones y potenciar las capacidades del sistema escolar para mejorar la calidad de la educación y los aprendizajes integrales de todas y todos los estudiantes del país, así como de los procesos que posibilitan su desarrollo en las comunidades escolares.
- Articular el trabajo de las instituciones que conforman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, estableciendo los objetivos y prioridades estratégicas, definiendo los mecanismos de coordinación interinstitucional, con énfasis en el mejoramiento de los establecimientos educativos, especialmente los que presentan menores desempeños.

A partir de los antecedentes expuestos, este documento que presenta el Plan se organiza en dos capítulos: El primero de ellos, “Antecedentes, propósitos y orientaciones del Plan de Aseguramiento de la Calidad”, es el que otorga los elementos que permiten situarlo. Un primer apartado entrega los antecedentes institucionales y legales que exigen y justifican el Plan. Allí se presentan las diferentes instituciones que forman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y las funciones de cada una. El concepto de Calidad de la Educación está explicitado en un segundo apartado de este capítulo, en tanto orientación fundamental del presente Plan. El tercer apartado expresa las responsabilidades de los diferentes niveles institucionales que conforman el Sistema Educativo Escolar y la necesaria relación que debe existir entre ellos. En efecto, los establecimientos escolares, los sostenedores y el nivel nacional deben realizar

acciones necesarias para avanzar en calidad de los procesos y resultados de aprendizaje y formación de niños y jóvenes que asisten a escuelas y liceos.

5. Evaluación y mejora de la calidad educativa:

En nuestra tesis damos énfasis a la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes y que estas repercutan en la calidad de educación de los estudiantes. A nivel país se ha entregado un mayor realce a la evaluación de la calidad educativa un papel protagónico en el debate educativo, sobre en lo actual referido a la carrera docente.

Con esto se espera que a través de la evaluación se dé, casi por generación espontánea una mejora gradual y sostenida de la "calidad educativa" en los estudiantes.

La relevancia y excelencia que tenga un colegio como en el que nosotras hemos intervenido, vista desde la mirada externa que otorga a una determinada institución educativa la popularidad que la ubica en un sitio de prestigio y renombre, es por ello la importancia del perfeccionamiento y mejoras en las prácticas educativas.

Las expectativas y resultados que emanen de estas prácticas, entendiéndose que una institución que obtiene buenos resultados en las evaluaciones de sus educandos es de mejor calidad y que le da un valor añadido, se evalúa como de calidad aquella institución educativa que es capaz de generar cambio en sus estudiantes Mateo, (2006), cita a Me Laín y otros,(1989) quienes definen este tipo de concepción de la calidad como "valor añadido".

La adecuación a los propósitos, entendiéndose esto como la flexibilidad que tiene toda institución educativa para, a partir de los marcos curriculares vigentes, formular objetivos institucionales para satisfacer los requerimientos de sus estudiantes.

El perfeccionamiento, entendido como un proceso conducente a la mejora continua y permanente para desarrollar los procesos de la mejor forma posible.

El resultado de un proceso, entendiendo que una institución educativa de calidad no se gesta ni se construye sin la supervisión y el control que permiten afirmar que dicha institución es producto de un proceso supervisado y bien articulado.

Desde esta mirada se puede afirmar que una escuela será mejor evaluada en la medida que instale medidas de control interno que aseguren que las gestiones educativas y el proceso de enseñanza y aprendizaje se está desarrollando adecuadamente.

Muñoz (2005:159-188) señala "que la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida; si, al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida."

Graells, (2002) postula que "La calidad en la educación asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta."

Además, señala que un sistema educativo de calidad se caracteriza por:

"Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promoverán lo más posible su progreso académico y personal.

.. Promover cambio e innovación en la institución escolar y en las aulas. Promover la participación activa del alumnado, tanto en el aprendizaje como en la vida de la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y valorados como personas." Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad.

Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro.

A partir de esto surge la interrogante ¿Qué factores se asocian a la calidad educativa? Para dar respuesta a esta pregunta es necesario, que primero se

definan los indicadores o criterios evaluativos que permitan realizar un análisis objetivo de una institución educativa.

De acuerdo a Mateo, (2006) investigaciones realizadas en la década del setenta identificaron algunos factores que incidían notablemente en la calidad educativa, entre los que destaca el liderazgo activo del director, las altas expectativas sobre los estudiantes, el ambiente disciplinado, la potenciación de ciertas habilidades básicas y el control del aprendizaje de niños y niñas.

Posteriormente se añadieron a esta lista, la planificación de los objetivos y actividades, la incorporación de la comunidad a la gestión educativa y el compromiso de la comunidad educativa con los objetivos y propósitos de la institución.

Son muchas y muy variadas las investigaciones educativas que aportaron insumos para promulgar leyes que incorporaban distintos elementos como esenciales a la hora de hablar de calidad.

De acuerdo con Mateo (2006) la aportación que hace De Miguel en 1995 resulta interesante al categorizar esos factores desde las variantes, eficacia y mejora, situando en el ámbito de la eficacia a la organización; el currículo y la calidad de la enseñanza, mientras que ubicó en el ámbito de la mejora a la resolución de conflictos, la organización del trabajo, la cultura institucional y las políticas que orientan los proyectos educativos.

Es preciso que una escuela que busca mejorar la calidad de los servicios que presta a una comunidad, conozca bien lo que la sociedad está requiriendo, ya que será la única manera de que sus servicios sean completamente aceptados en su propia comunidad.

Los establecimientos de educación no solo deben de ser efectivos sí no que debe buscar y alcanzar la eficiencia. Lo importante es la obtención de los resultados esperados y la eficiencia se alcanza cuando se logra el resultado deseado con el mínimo de insumos.

La efectividad de la labor docente de un profesor está muy ligada al respeto que de él tengan sus compañeros y la directiva escolar. La eficiencia del aprendizaje de los alumnos estará determinada por el clima escolar que se da en la institución.

Al respecto Freire (1999) nos dice: "Para eso, requiere condiciones favorables, higiénicas, espaciales, estéticas, sin las cuales se mueve con menos eficacia en el espacio pedagógico "y esta situación será afectada por el liderazgo de la dirección y la eficacia de la acción directiva, la cual deberá estimular los buenos resultados y dar el reconocimiento y apoyo a la comunidad educativa.

Para el logro de una mejora de la calidad educativa se deben adoptar criterios pedagógicos que permitan una buena marcha en los procesos en las instituciones educativas del país. Es tarea de la directiva escolar impulsar la revisión periódica de los programas escolares por parte de los docentes y estimular a ellos mismos para practicar en el aula los cambios que se propongan con el convencimiento de estar en la mejor posibilidad de elevar la calidad educativa.

Una escuela de calidad será aquella donde la teoría sea guía de la práctica y que en la práctica se compruebe la validez de la teoría. La calidad es responsabilidad de todos, pero bajo un liderazgo representado por la directiva escolar. Para lograr elevar la calidad educativa se requiere básicamente de la capacidad, el empeño, la preparación y la acción decidida de los maestros en el aula escolar.

Castillo (2002) señala que la calidad educativa se podrá alcanzar cuando todos los actores participen de manera total en el cambio que se requiere llevar a cabo en el ejercicio de su propia responsabilidad, aportando el 100 % de su esfuerzo para el logro de los resultados que se espera obtener con los alumnos en el salón de clase. Una Educación de calidad se podrá lograr cuando todos y cada uno de los participantes ejecuten la función que les pertenezca en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. No se puede contar con una escuela de calidad en la cual la directiva escolar no apoye de manera total a los docentes para el buen desempeño de su labor frente a grupo.

Lepeley (2003) enfatiza que todos y cada uno de los maestros tiene responsabilidad directa con el fruto que entrega a la sociedad y debe permitir la valoración que la sociedad hace del producto de su trabajo. Freire (1999) dice: "Se percibe, así, la importancia del papel del educador, el mérito de la paz con que viva la certeza de que parte de su tarea docente es no sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente"

Para que una escuela funcione de una manera aceptable es primordial que haya un liderazgo, éste será función del equipo directivo, La sociedad debe exigir a las instituciones educativas, realizar una función de calidad, para poder estar en condiciones de obtener un resultado satisfactorio de acuerdo a las necesidades que la sociedad demanda en el aprendizaje de los jóvenes, pensando únicamente en la sociedad misma.

6. Supervisión y práctica pedagógica:

La supervisión y práctica pedagógica cumple un doble propósito, por un lado, permite, motivar a los docentes a revisar y reformular permanentemente sus objetivos, el desarrollo de capacidades, actitudes y contenidos, así como también cumple una importante función a la hora de acompañar al docente en el proceso de mejora y superación profesional.

El docente que ejerce la misión de supervisar debe ser capaz de entregar al maestro herramientas y orientaciones para:

- Ayudar a mejorar sus métodos, técnicas y estrategias para lograr aprendizajes más pertinentes, significativos y creativos.
- Estimular la producción de materiales educativos.
- Evaluar los procedimientos y resultados de la evaluación de los aprendizajes.

De acuerdo con Fermín (1980) para estos efectos la supervisión puede cumplir una serie de acciones tales como:

- Ofrecer información pedagógica actualizada mediante boletines o eventos, sobre variados métodos, técnicas de enseñanza-aprendizaje y material educativo.
- Organizar acciones de capacitación y/o actualización, mediante cursos, talleres, demostraciones, conferencias, indicación de lecturas, ferias, círculos de lectura, redes educativas, etc., con el objeto de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promover el aprovechamiento del material educativo de la comunidad y estimular la producción por parte de los docentes con los educandos.

- Estimular la creatividad del docente para que investigue y experimente nuevos procedimientos.

6.1. Concepto de supervisión:

Entenderemos por supervisión educativa el trabajo que desarrolla un docente para optimizar el funcionamiento de la escuela o institución educativa, centrado su labor en el mejoramiento de los aprendizajes, el desenvolvimiento profesional de los maestros y en la búsqueda y ofrecimiento de herramientas e información para una acertada toma de decisiones sobre todo curriculares.

Recientemente se ha reemplazado el concepto de supervisión por el de monitoreo, que es el proceso de guiar el aprendizaje, que es una actividad propia del docente, aunque también podría serlo del supervisor.

6.2. Finalidad y objetivos:

Está destinado al mejoramiento de la calidad y eficiencia de la educación mediante el asesoramiento, la promoción y la evaluación del proceso educativo y de su administración.

Sus objetivos son:

- Mejorar la calidad del servicio educativo.
- Detectar problemas y necesidades educativas.
- Incentivar el autoperfeccionamiento docente.
- Cautelar el cumplimiento y la actualización de la normatividad.
- Funcionar de nexo entre los responsables de la gestión y los docentes.
- Verificar la vigencia y pertinencia de los planes y programas educativos.
- Mejorar relaciones entre docentes, alumnos y padres de familia.

6.3. Principios y características del monitoreo:

En el cumplimiento de sus objetivos, la supervisión debe regirse por algunos principios orientadores que le den sentido y trascendencia a su misión. Estos principios son:

- De participación. La supervisión debe darse en un clima de participación y cooperación entre el supervisor y los agentes de la educación.

- De diversidad. Respetar la personalidad, diferencias individuales, capacidad, idiosincrasia y condiciones personales, orientándolos a una permanente superación. Se deben utilizar tanto los méritos como los errores para promover el desarrollo personal.
- De practicidad. La supervisión debe darse más con acciones que con palabras, proveer información, medios y técnicas que deben ser utilizados en forma inteligente, flexible, crítica y creadora.
- Científico. La supervisión es una forma sencilla de investigación científica, pues mediante ésta se planea, se recogen datos, se sistematizan y analizan técnicamente, para proponer medidas correctivas racionales, objetivas y consistentes. La observación, la investigación y la experimentación pueden usarse para llegar a conclusiones de valor científico.
- Continuidad y progresión. Una supervisión esporádica y rutinaria no garantiza promueve el desarrollo de la educación. Se requiere constancia, mayor frecuencia. La supervisión, debe ser entendida como una función de apoyo y ayuda profesional que debe ser eminentemente teleológica, es decir, tener como finalidad.: el mejoramiento constante del sistema educativo.

Este monitoreo posee características, como, por ejemplo:

- Es de carácter permanente e integral, pues abarca todos los aspectos o elementos del sistema educativo.
- Debe ser sistemático, no pueden darse o existir lapsos o lagunas donde se corte o interrumpa el proceso de fortalecimiento docente, es decir tiene que mantener concordancia entre sus etapas, técnica~, procedimientos e instrumentos.
- Su orientación cognitiva es de carácter constructivo, porque se utilizan los méritos y los errores como medios para mejorar la acción educativa y promover el desarrollo personal.

Es dialógico, porque permite un trato horizontal. Tanto el docente monitoreado como el monitor establecen una relación horizontal donde se privilegia el diálogo y el entendimiento.

- Es de carácter objetivo, porque verifica, analiza y evalúa imparcialmente.

- Una de las características que le otorgan mayor valor es la posibilidad que brinda al docente supervisado una retroalimentación, pues proporciona información para la toma de decisiones y ofrece orientación y asesoría para superar limitaciones, dificultades y distorsiones del proceso educativo.

Lepeley (2003) señala "el evaluador es la persona capaz de entregar retroalimentación honesta y objetiva que facilite el desempeño de sus colaboradores. Es flexible, ya que se adapta a los requerimientos tanto del centro, del docente y del contexto donde se desarrolla la acción educativa. Finalmente, es capaz de motivar generar el interés por la búsqueda de ideas y acciones que impulsen y hagan efectiva la superación. Por último, permite que el docente se proyecte, pues ayuda a crear nuevas y mejores formas de enseñanza-aprendizaje. (Fermín, 1980).

7. El liderazgo y la acción docente:

La acción docente está asociada a la tarea de educar y se desarrolla mediante formas específicas de comportamientos que surgen del discernimiento y conocimiento del hombre y su desarrollo, de la pedagogía, del saber cultural, del contexto y de la cotidianidad. Estos comportamientos deben traducirse en acciones específicas orientadas hacia:

- La planificación de las acciones educativas, herramienta que le permita tener en cuenta que las decisiones que se toman ahora tendrán su efecto en el futuro, tanto en el desarrollo y oportunidades de vida de las personas, como en la construcción de escenarios de convivencia social.
- Creación de ambientes de aprendizajes que propendan hacia la interacción y la participación de los agentes involucrados.
- Participación, para que otros, aprendan en un contexto socio-cultural definido, gracias a un proceso de mejoramiento continuo.
- Evaluación, tanto de los aprendizajes adquiridos por los participantes en el proceso educativo, como el proceso y producto de su acción docente para propiciar el seguimiento, el monitoreo y la retroalimentación necesaria.

- Comunicación y relaciones con la familia y con otros agentes educativos para conformar comunidad de aprendizajes.
- Reflexión e investigación sobre sus prácticas.

Actualmente existe acuerdo sobre la necesidad de cambio y por lo tanto, quien lidera el proceso, estimula e impulsa, sin esperar que se le imponga hacerlo. Esto es verdadera y efectiva autonomía profesional, que se debe mostrar en el ejercicio de un liderazgo, llamado transformacional, que consiste, por un lado, en provocar en otros un proceso permanente de mejoramiento y, por otro, estar en posición de mediar para producir la innovación.

Walker (1993) explica la particularidad del liderazgo transformacional, al señalar que, la investigación existente al describirlo converge a los siguientes aspectos: la toma de decisiones, la motivación y el empuje de los profesores en la innovación educativa.

En consecuencia, tres componentes estructuran el liderazgo transformacional:

- Actitud de colaboración compartirla en la toma de decisiones de los objetivos que se busca alcanzar.
- Un énfasis en el profesionalismo del profesor, así como su empuje y motivación.
- Una comprensión del cambio que incluyen cómo motivar el cambio en otros.

En síntesis, el líder transformacional resalta el mejoramiento continuo, implicándose con la mejora del proceso y del producto, estimulando el cambio como necesidad sentida; avivando la motivación a otros y generando oportunidades de liderazgo para el empuje de la gente.

Liderazgo para el cambio, es aquel que fortalece el clima de apoyo psicológico para el cambio, el líder debe presentar el cambio con base en las necesidades de cada situación en particular, más que en las bases personales. Las razones del cambio deben ser convenidas, deben estar relacionadas con los objetos y normas de la escuela, institución y organización que lo requiera.

Los líderes capaces de gestar el cambio son pro-activos, facilitadores, resuelven problemas y logran acuerdos y esto es justamente lo que se espera de quien ejerce la función docente.

La función docente, en un sistema abierto como la escuela, se evidencia tanto dentro de ella, con sus debilidades y fortalezas, como en el exterior con sus oportunidades y amenazas, conviviendo, además, con personas y situaciones que actúan como aliados u oponentes a sus objetivos.

El profesor es quien debe liderar para que los demás tomen conciencia de que su labor, es causa y efecto de las disposiciones y actos de quienes forman parte de esta sociedad, y que el respectivo aporte que cada uno de sus miembros realiza estará aportando al desarrollo de la sociedad. En este sentido, se requiere compromiso.

Todo profesor debe ejercer su liderazgo, puesto que, en el ejercicio de la función docente, el acto de educar es inherente al ser humano, por lo tanto, no acepta de los llamados a cumplir esterol, incumpliendo o con falta de compromiso.

8. El acompañamiento al aula y la crítica constructiva:

El concepto de acompañamiento al aula surge como una forma de hacer más cercano y amigable el proceso de supervisión educativa. El término supervisión tiene diversas acepciones, cada autor la fija de acuerdo a su experiencia, necesidades y propósitos.

Es así, como Texido (1997) considera que por su propio origen es una disciplina de carácter científico-tecnológico, ya que analiza las situaciones e intenta aportar soluciones: plantea, expone y en algunos casos interviene, siempre a partir de la base que su principal objetivo será siempre la mejora del sistema educativo en todos sus aspectos.

El acompañamiento al aula es desarrollado por un docente que debe estar preparado para orientar verdaderamente el proceso de enseñanza aprendizaje, empleando métodos que vinculen e involucren la participación de directivos en forma activa. La preparación del docente que acompaña en el aula, se caracteriza por las habilidades y destrezas que posee para desarrollar las tareas de carácter técnico pedagógico que debe cumplir a lo largo de la acción de acompañamiento,

así como también los conocimientos específicos que se necesitan para realizar una correcta retroalimentación del proceso.

La función técnico pedagógica que desarrolla el docente debe estar basada en el conocimiento de los elementos que intervienen en el acto educativo y los procesos que en el intervienen, debiendo responder a una técnica organizada, seria y responsable. Esto considera cumplir con:

- Realizar investigaciones de la acción educativa
- Orientar y coordinar el trabajo
- Entrenar a los docentes
- Promover el perfeccionamiento sistemático
- Desarrollar actividades que conduzcan a la efectividad de las técnicas, procedimientos y formas pedagógicas.

9. Acompañamiento al aula:

Puede ser definido, como la acción planificada de concurrir al salón de clases por un tiempo previamente establecido con el de observar el desempeño del docente. El objetivo de esta acción es el mejoramiento de los resultados del proceso que se desarrolla en el aula, es decir, lograr mejorar la calidad de la enseñanza.

Los lineamientos que dan forma a esta técnica no pueden establecerse de manera rígida, preestablecida, ya que pueden variar según el contexto, la necesidad o la realidad que impere en el momento que se desarrolle el acompañamiento, lo que implica necesariamente una estrategia que está constantemente sometida a revisión y análisis.

El Marco para la buena enseñanza señala "Los docentes tienen un papel protagónico en el esfuerzo de la reforma educacional por mejorar los aprendizajes de todos nuestros estudiantes. Tal como lo demuestran diversas investigaciones, la calidad de desempeño de los docentes entre otros factores, es uno de los que tiene una alta incidencia en los logros de aprendizaje de los estudiantes"

(MINEDUC, CPEIP 2006). El docente responsable de que niños y niñas alcancen los aprendizajes propuestos requiere ayuda pedagógica de parte del equipo técnico pedagógico, el cual en su función supervisora y de responsable de la gestión pedagógica deberá mantenerse actualizado en su proceso.

Este docente debe cumplir con ciertas características de liderazgo que faciliten su acercamiento con los docentes, generando climas de confianza y aceptación, única forma de lograr que los acompañamientos en el aula sean una oportunidad para la mejora de las prácticas docentes. Algunas de las características de un buen líder técnico pedagógico son:

- Conocer todo lo referente a los proyectos educativos propuestos por el Ministerio de Educación.
- Ser un comunicador que pueda ofrecer ideas a los; educadores y a la vez oír las opiniones de los demás.
- Un líder de grupo que pueda trabajar con grupos logrando el máximo provecho de ellos.
- Un estimulador que busque lograr articulación entre programas y niveles, ayudando a los docentes a mantenerse atentos a los problemas pedagógicos
- Ser un investigador y un agente de cambio y el mejoramiento profesional.

La observación del trabajo que se desarrolla en el aula es de gran importancia, pues permite establecer un contacto directo con la situación educativa en general, debe ser integral, continúa y formal, es decir, no debe ser improvisada ni casual.

La reunión técnico pedagógica es una técnica muy utilizada en el proceso de supervisión, consiste en el encuentro de los actores del proceso, docente de nivel técnico pedagógico y docentes de aula, reunidos en torno a un tema común con el objeto de analizarlo, discutirlo y llegar a conclusiones finales atendiendo a un plan previamente trazado. Es así como se ha llegado al concepto de visitas al salón de clases, siendo la técnica más utilizada en las supervisiones docentes. Lamentablemente se ha distorsionado en su práctica, por lo que ha llegado a ser repudiada. Para revertir esto ha de ser utilizada en forma de "acompañamiento

pedagógico" para lo cual debe ser programada con anticipación, en común acuerdo con el docente, con propósitos claros y significativos para el mejoramiento profesional del docente.

La observación de aula y una finalidad respecto de mejoren la calidad de la docencia:

La observación del trabajo de aula tiene por finalidad propiciar mejoras en la calidad de la enseñanza para beneficiar los aprendizajes de niños y niñas en un contexto determinado.

La Técnica de la Observación, se entiende como una actividad cuya intención es acumular evidencias sobre los aspectos vinculados con el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto en que se desarrolla.

Algunas fuentes hacen distinción entre observación participante y no participante, sin embargo, es necesario tener presente que el solo hecho de observar hace inevitable la intromisión en la situación de aula.

¿Para qué y qué observar en el aula? Propósitos y Contenidos: Antes de iniciar cualquier observación, sea participante o no, se debe tener claramente definido el objetivo que tiene la observación. El registro de observación se estructura, de preferencia, a partir de preguntas que se ha formulado el investigador o grupo de investigadores a partir de los propósitos que sustentan el proyecto de investigación, estos propósitos se apoyan en referentes teóricos recogidos desde la literatura, como el Marco para la Buena Enseñanza, Las escuelas Efectivas y otros que definen y dan forma a lo que se espera observar.

Por lo tanto, la observación del trabajo de aula es una práctica que levanta información sobre las prácticas pedagógicas de los y las maestras y permiten establecer, entre otros, la presencia de lagunas entre la propuesta curricular del establecimiento educacional y la implementación del currículum que se realiza.

A partir de esto es posible afirmar que la observación del trabajo de aula es más que una percepción, puesto que:

- Está dirigida a un objetivo, por lo general, se desea observar algo específico, o a alguien en especial con un fin particular.
- Es un proceso selectivo, dado que se observa lo que se desea investigar.

- Siempre está relacionada con un objetivo o una meta, o fundamentada en una razón específica.
- Se realiza en forma planificada.
- Sirve para chequear acciones o situaciones.

Para iniciar un proceso de observación del trabajo de aula en una unidad educativa demanda responder a la interrogante ¿Para qué observar? es decir delimitar el propósito de la observación.

Como conclusión se puede señalar que, para desarrollar cualquier actividad de observación del trabajo de aula es necesario conocer el fin educativo del establecimiento, seguido de una especificación de sus fortalezas, necesidades y problemáticas, todo lo cual conducirá a constituirlos objetivos de la observación del trabajo en el aula, seguido de la selección de indicadores y procedimientos para su logro.

CAPÍTULO XII:

MARCO METODOLÓGICO

1. Paradigma de investigación

El paradigma que sustenta esta investigación es positivista, ya que utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud, patrones de comportamiento en una población.

Una de las características esenciales del positivismo tiene que ver con su posición epistemológica central. En efecto, el positivismo supone que la realidad está dada y que puede ser conocida de manera absoluta por el sujeto cognoscente, y que, por tanto, de lo único que había que preocuparse, indican Dobles, Zúñiga y García (1998), era de encontrar el método adecuado y válido

para “descubrir” esa realidad. En particular, asume la existencia de un método específico para conocer esa realidad y propone el uso de dicho método como garantía de verdad y legitimidad para el conocimiento. Por tanto, la ciencia positivista se cimienta sobre el supuesto de que el sujeto tiene una posibilidad absoluta de conocer la realidad mediante un método específico.

Se basa en un tipo de pensamiento deductivo, que va desde lo general a lo particular. Desde un conocimiento extenso de una generalidad, para luego deducir el comportamiento acotado de una particularidad individual. Se basa en un modelamiento que define cómo se hace cada cosa, transformándolo en un enfoque más rígido, enmarcado en una cierta forma de hacer las cosas (Cauas, 2006).

2. Tipo de investigación

La metodología de investigación será de tipo cuantitativa, porque analizaremos datos numéricos, aplicando pautas a los docentes responsables de dictar la asignatura de matemática en tercero y cuarto año básico, en parte del primer semestre del año 2016, lo que comprende desde el mes de marzo a junio. Además de centrarnos en medir el porcentaje de cobertura curricular alcanzado en los mismos cursos y la asignatura antes mencionada, de la misma manera se aplicará una pauta elaborada por el equipo de trabajo.

La investigación cuantitativa según Baptista, P.; Fernández, C., Hernández, R.(2004), utilizan la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. Si éstas se siguen

cuidadosamente y los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas tendrán validez; es decir, la posibilidad de ser refutadas, o de replicarse con la finalidad de ir construyendo conocimiento.

Los estudios cuantitativos proponen relaciones entre variables con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones.

Se vuelve necesario conocer la realidad objetiva o obtener la mayor cantidad de información sobre ella para responder al problema de estudio. Debido a que la realidad del fenómeno existe, y conocemos los eventos que nos rodean a través de diferentes manifestaciones, es necesario registrarlos y analizarlos. Éste enfoque se fundamenta en un esquema deductivo y lógico, busca formular preguntas de investigación e hipótesis que posteriormente se probarán. Confía en la medición estandarizada y numérica, utiliza el análisis estadístico, es, entre otras características, reduccionista, el que permite cuantificar todo sin analizar cada uno de sus componentes. (Orozco 1997 en Monje 2011).

Por otro lado, es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no se pueden eludir pasos, siendo relevante la rigurosidad en el orden. Parte de una idea

que origina problema de investigación y objetivos que dirigen la revisión teórica para la construcción del marco teórico. De las preguntas se establecen hipótesis y variables, las que se prueban mediante un diseño de un plan, en un contexto determinado.

En las investigaciones cuantitativas, el método de análisis es hipotético-deductivo, que parte del marco teórico y las hipótesis establecidas las que se ponen a prueba en una realidad social concreta. Busca contrastar las hipótesis, por tanto, es necesario que el investigador sea consciente de las implicaciones que tiene que aceptar o rechazar la hipótesis y qué le aporta este resultado a la teoría y a la explicación.

Por lo común, en los estudios cuantitativos se establece una o varias hipótesis (suposiciones acerca de una realidad), se diseña un plan para someterlas a prueba, se miden los conceptos incluidos en la(s) hipótesis (variables) y se transforman las mediciones en valores numéricos (datos cuantificables).

3. Variables

En esta investigación las variables son dependientes porque no existe manipulación del investigador, la primera de ella es, el porcentaje alcanzado en cobertura curricular en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico; la segunda es el porcentaje que nos arrojan las pautas de acuerdo al nivel de desempeño de los docentes que dictan esta asignatura, en esos cursos con relación al cumplimiento de la cobertura curricular.

4. Diseño de investigación

“El termino diseño se refiere al plan o estrategia establecida para obtener la información que se desea”. (Hernández et al, 2010 p.120). Por medio del diseño de la investigación se obtendrá la información requerida para aceptar o rechazar las hipótesis. El presente estudio tiene un diseño no experimental, descriptivo y transeccional.

No experimental porque no se modifican las variables. Un diseño no experimental lo que se define como: “...*observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos...*”Kerlinger (1979, p. 116). Lo anterior se asocia aleatoriamente a una investigación de tipo transeccional ya que estas observaciones que se realizan en un momento que es único en el tiempo, en un establecimiento determinado “los datos se recogen en un solo tiempo. Tiene como propósito describir variables y analizar su incidencia en interrelación en un momento dado. (Hernández et al, 2010, p. 152)

Agregando información a lo anterior se establece que esta investigación es de tipo descriptivo también llamadas investigaciones diagnósticas ya que existe una recolección de datos sobre alguna categoría de gestión pedagógica (categoría, concepto, variable y contexto) que se han seleccionado de acuerdo a la importancia entregada por el grupo investigativo.

Nuestro estudio tiene un alcance descriptivo que según Baptista, P.; Fernández, C. y Hernández, R.(2004), pretenden medir o extraer información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren, el propósito del investigador consiste en describir situaciones, eventos y hecho. Decir exactamente como ocurren los fenómenos. Estos estudios buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis Como citan estos autores a Danhke, (1989), quien clarifica que estos estudios tienen como objetivo medir, evaluar o recolectar datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En nuestro caso el propósito fundamental de la presente es medir las variables y por medio de sus resultados describirlas, en esta investigación nos limitaremos solo a medir las diferentes dimensiones para lograr posteriormente describirlas.

Siguiendo con los autores Baptista, P.; Fernández, C., Hernández, R.(2004), explican que la investigación no experimental es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Esto quiere decir, que es donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. La investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlo. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se muestren los sujetos del estudio. Los sujetos de estudio son observados en su ambiente natural, o sea en un contexto de total realidad.

Es por ello que nuestra investigación se sitúa en la realidad en que se encuentran los docentes y su real avance en relación a la aplicación de un sistema de control que le entregue orden a su labor diaria. Para efectos de esta investigación es muy importante no alterar el contexto ni manipular a los docentes, ya que lo que se espera conocer es la realidad educativa y el verdadero proceso y desarrollo del dominio comprensivo, para así encontrar las respuestas necesarias y ser capaces de brindar un aporte a la educación.

5. Objeto de estudio

5.1. Sistema de hipótesis

H1: “Si se implementa un sistema de monitoreo de las prácticas pedagógicas específicamente de las clases y de cobertura curricular en el establecimiento, tendremos información y evidencias objetivas que conducirán a cuantificar las mejoras de los aprendizajes”

5.2. Muestra y Participantes

Descripción de la unidad de análisis:

El establecimiento educacional donde se realizó la investigación corresponde a una institución de dependencia particular subvencionada de Puerto Montt, Alerce, *Colegio Bosques de Alerce*. Está ubicado en la periferia de la ciudad, en un contexto de alta vulnerabilidad, característica también en el establecimiento, el cual posee un 87% de alumnos vulnerables.

Su matrícula el 2018 es de aproximadamente de 720 alumnos distribuidos en diferentes cursos que van desde educación parvularia hasta octavo básico.

El cuerpo docente está formado por 16 profesores.

La muestra y población a trabajar se acotará a la aplicación de pautas de observación a docentes que se desempeñen dictando la asignatura de matemáticas en tercero y cuarto básico del establecimiento educacional Bosques de Alerce, en el año 2018 recordando que según Baptista, P.; Fernández, C. y Hernández, R.(2004), considerando la visión de Selítiz, (1974). Una población es el conjunto de todos los casos que constituyen una serie de especificaciones.

La muestra es de tipo no probabilística, ya que, tal como lo menciona Hernández *et al* (2010), la elección de los elementos no depende de las características de la investigación, sino que poseen un procedimiento de selección informal, en este caso es además de tipo causal, ya que de selecciona la muestra dependiendo de la accesibilidad de las investigadoras.

En relación a los datos cuantitativos se trabajará con los resultados obtenidos por el Registro de los avances comparativos de marzo a junio en relación a la aplicación de pautas de monitoreo docente creadas por el equipo de trabajo.

Todo esto relacionado directamente con el alcance de nuestra investigación exploratoria y como primer paso para futuras intervenciones e investigaciones.

6. Trabajo de campo

Según Taylor (2002) es necesario tener tres aspectos en consideración: interacción inicial, obtención de datos y salida del campo. La primera tiene como finalidad lograr que los informantes se sientan cómodos y sobre todo lograr la aceptación. El segundo aspecto trata de sobre cómo obtener los datos, estrategias y tácticas de campo. El aspecto final corresponde al registro y análisis de los datos.

Entrada:

Corresponde al acceso a la institución educativa, a través de reuniones con los directivos del establecimiento, dando a conocer los propósitos de la investigación y los profesores participantes, que en este caso se acotan a los profesores que trabajan en matemática en tercero y cuarto básico, año 2018, aplicándole encuestas referentes a su quehacer docente a inicios del año 2018.

Para tener acceso a las muestras de estudio, se informa con antelación al establecimiento, a través de una carta dirigida a la directora, generando un lazo formal entre las investigadoras y la institución, donde también irá la encuesta a aplicar a los docentes de matemática de tercero y cuarto básico.

Desarrollo:

En esta etapa, a través de la interacción con los profesores, se informa del proceso de investigación y metodología. Según Hoffman (citado en Taylor, 2000), no es necesario describir todos los elementos del estudio para reducir la inhibición de los participantes. Se establecen las pautas de trabajo dentro del campo con los directivos y profesores a trabajar, para tener fácil acceso a las muestras de estudio.

Una vez generado el nexo, se aplican las pautas de recogida de datos, recolectando la mayor cantidad de información requerida entre los meses de

marzo a junio 2018. Luego se solicita la información de rendimiento semestral de los alumnos en la asignatura de Educación Matemática.

Salida:

Teniendo la información recolectada de la muestra, se inicia el proceso de análisis de los resultados para su posterior discusión y generación de conclusiones.

Para finalizar el proceso investigativo dentro del campo, es necesario realizar un desapego gradual de los participantes, dejando evidencia en el establecimiento del aporte que significa el estudio para el proceso enseñanza aprendizaje, dando valor a la información entregada por éste. (Wax en Taylor, 2002).

En resumen, la investigación es de carácter Exploratoria pues sus conclusiones se realizarán de acuerdo a la comparación de resultados y avances de los docentes y en el primer semestre del año 2018. Se realizará una observación no participante, nos basaremos en las experiencias de los docentes de este establecimiento y en sus prácticas diarias, sin manipular el contexto en que se está presentando.... “El investigador no intenta manipular el escenario de la investigación al controlar influencias externas o al diseñar experimentos. Se trata de hacer sentido de la vida cotidiana, tal cual se despliega, sin interrumpirla...” Maria J. Mayan (2001, p. 5) El interés de la investigación es conocer y medir el comportamiento y la efectividad de la aplicación de un sistema de control y gestión pedagógica en base a la creación de pautas de monitoreo docente en el colegio Bosques de Alerce, revisando y corroborando el cumplimiento de enseñanza de los objetivos de aprendizaje según la cobertura curricular puntualmente en la asignatura de matemática, en tercero y cuarto básico., en el colegio Bosque de Alerce, establecimiento particular subvencionado, de administración laica , mixto.

Es por esto que la investigación en acción que realizaremos en el establecimiento y solo con la creación de pautas de observación docente es solo inicial y tiene como finalidad obtener una forma mejorada de trabajo y gestión que quede arraigada a través de la utilización de un método científico, que le entregue validez a esta investigación exploratoria.

A su vez también se destaca que nuestra investigación incorpora elementos de la metodología cualitativa con un enfoque interactivo y el tipo de estudio es Estudio

de casos pues analiza temas actuales, fenómenos contemporáneos, que representan algún tipo de problemática de la vida real, en este caso un problema derivado de la falta de control en el establecimiento Bosques de Alerce. Al utilizar este método, el investigador intenta responder el cómo y el por qué, utilizando múltiples fuentes y datos pues el estudio de caso es: ...”una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría...” Martínez Carazo (p174). En conclusión nos permite para diagnosticar y ofrecer soluciones.

El rol del investigador es ser un experto externo, que apoye a la búsqueda de la eficacia de la práctica educativa o sea plenamente ligada con el concepto calidad de la educación pues la eficacia es el nivel de cumplimiento de los objetivos que se ha propuesto el sistema escolar o la escuela.

En cuanto a la recolección de información esta se realizará en base a la triangulación de datos y se realizará una observación no participante con el grupo tesista como observador completo pues solo se observarán los instrumentos que en este caso son las pautas de evaluación docente aplicadas en el año 2018.

No existirá un único modo estandarizado de analizar la información, cuando toda la información de datos encontrados estén sobre la mesa de trabajo se procederá a seleccionar la información más relevante para poder analizarla, se reducirá la información para hacerla más manejable, donde se iniciará el proceso de codificación y así determinar que nos sirve para encontrarnos con lo necesario para emprender el proceso de sacar conclusiones. El proceso que se utilizará es el inductivo- deductivo. (Inductivo ordenando la observación y deductivo a la hora de sacar conclusiones útiles).

CAPÍTULO XIV:

PROPUESTA DE SOLUCIÓN

1. Descripción de la propuesta:

Es necesario implementar un sistema de seguimiento pedagógico y curricular para verificar el cumplimiento mensual de aspectos tales como:

- 1.1. Revisión de diseño curricular de aula:** Aquí se verifica si el diseño curricular de aula es coherente con los objetivos de aprendizaje de la unidad trabajada, de acuerdo al curriculum prescrito, por otra parte, coteja que los indicadores de evaluación de la clase tengan relación con el contenido trabajado.

- 1.2. Observación de Clases:** En este ítem los profesores son medidos en el cumplimiento acabado de tres momentos de su clase: INICIO, DESARROLLO y CIERRE, según lo que indica el marco para la buena enseñanza, estos momentos son necesarios para lograr captar la atención, recabar los conocimientos previos, abrir los sentidos de todos los alumnos según sus estilos de aprendizaje, y finalmente llegar a la metacognición. Aquí los docentes deben seguir una estructura considerando el objetivo de la clase, organización de tiempos, sistematización de actividades y retroalimentación de aprendizajes trabajados en la clase y en las anteriores. Este es el punto clave porque aquí el profesor podrá comprobar si los indicadores planteados en su planificación son adquiridos por todos sus estudiantes.

Una vez pesquisados los resultados, de acuerdo a lo conversado con anterioridad con la planta directiva del establecimiento los docentes de tercero y cuarto básico de matemática que no obtengan en promedio porcentajes superiores al 80% , se incorporarán a un proceso de acompañamiento por parte de la jefa de la unidad técnica pedagógica, con material para compartir y reflexionar acorde a sus prácticas, todo aquello apoyado por la ATE, que presta servicios al establecimiento educacional desde este año escolar, todo esto como una primera respuesta a los resultados deficitarios; como una segunda respuesta se realizarán los acompañamientos y clases supervisadas, al menos una vez por semana para poder subir el porcentaje de evaluación anteriormente obtenido, y lo mismo sucederá con las horas de libre disposición donde los docentes realizan sus planificaciones y construyen su material, también serán acompañadas por la jefa de la unidad técnica pedagógica, lo que será respaldado con una bitácora de acompañamiento.

Por otra parte, se realizará una capacitación docente en la nueva forma de leer el currículum basado en habilidades y análisis documental de los diseños curriculares de aula y de evaluaciones, lo que generaran que los docentes amplíen sus conocimientos a la hora de generar evaluaciones correctas a sus alumnos, al

igual que el diseño curricular de aula que posteriormente será implementada en sus clases.

2. Objetivos de la propuesta:

2.1. Objetivo General:

Implementar un seguimiento técnico de las prácticas pedagógicas y curriculares, asegurando la coherencia curricular entre el currículum diseñado y el currículum implementado.

2.2. Objetivos específicos:

- Realizar un diagnóstico del seguimiento de las prácticas pedagógicas y curriculares de la asignatura 3º y 4º básico de la asignatura de educación matemáticas.
- Implementar revisión de planificaciones y observación de clases de la asignatura de Educación Matemáticas de 3º y 4º básico del Colegio Bosques de Alerce, a través de pautas validadas.
- Realizar retroalimentación a los docentes de la revisión de planificaciones y observaciones de clases.
- Analizar los resultados obtenidos, a partir de las pautas aplicadas a los docentes en las planificaciones y observaciones de clases de la asignatura de educación matemática de 3º y 4º básico.

3. Análisis de los recursos.

Para la implementación de la propuesta los recursos necesarios son:

- 3.1. Humanos:** Docentes, Investigadoras
- 3.2. Formación:** Títulos de profesora.
- 3.3. Materiales:** Insumos de oficina

4. Plan de implementación:

Tabla 4: Carta gantt de actividades del proyecto

Actividades	Febr	Marz	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agost	Sept	Oct	Nov
Presentación de Proyecto a la Directora										
Encuestas aplicadas a los docentes										
Elaboración de diagnóstico										
Aplicación de pautas de planificación y retroalimentaciones										
Aplicación de pautas de observación de clases y retroalimentaciones										
Taller con profesores con orientaciones de momentos de la clase.										
Análisis de resultados										
Elaboración de informe final										

CAPÍTULO XV:

EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN

1. Comparación con diagnóstico y logros.

Análisis de resultados por pautas

Tabla 5: Resultados de pauta de revisión de Planificaciones

Profesor /Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Promedio
Profesor 1	58%	58%	63%	84%	66%
Profesor 2	58%	63%	68%	90%	70%

Profesor 3	79%	89%	89%	95%	88%
Profesor 4	68%	73%	73%	90%	76%
Promedio	66%	71%	73%	90%	75%

Según lo visualizado en la tabla de evaluación de planificaciones, el profesor 1 de tercer año básico fue el que durante todo el proceso obtuvo los resultados más deficitarios con un porcentaje de logro **promedio de un 66%**, por tanto este “docente 1 de tercero básico” es el que durante los cuatro meses de intervención fue acompañado por la jefa de la unidad técnica pedagógica en sus prácticas (llamémosle a ellas clases, y horas de libre disposición para crear material acorde a sus contenidos). Algo similar le sucedió al “profesor de tercero básico n°2” que promedió un 70% entre marzo y junio en esta evaluación lo que es **inferior al 80%** que es el mínimo requerido por la directora del establecimiento (porcentaje concordado con el equipo de trabajo que planteó la intervención).

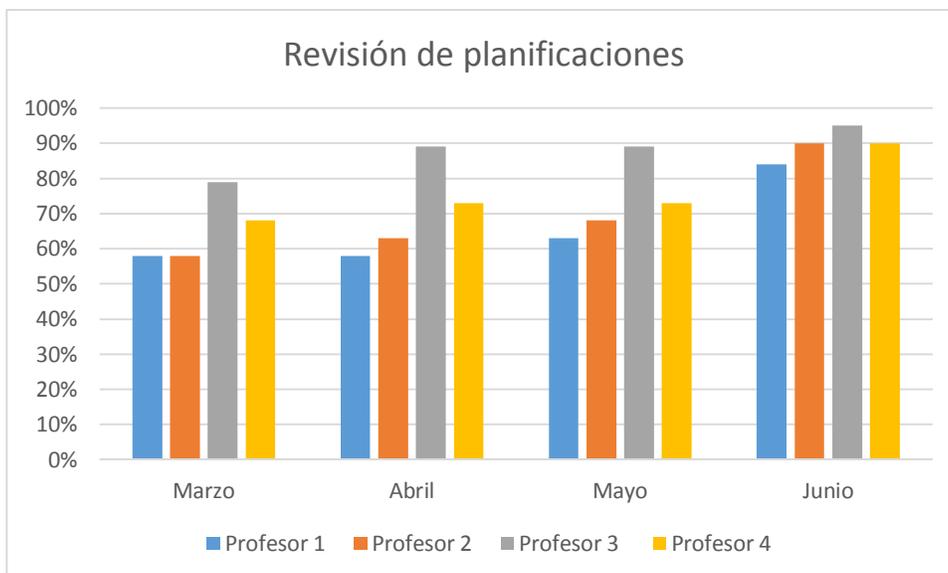
Con ambos profesores de cuarto básico, el trabajo de seguimiento fue más indirecto pues los resultados obtenidos por ambos fueron más elevados, lo que no implica que ellos quedarán fuera de la constante evaluación de sus praxis.

En cuanto a los promedios generales de distintos profesores durante el periodo de intervención se logró un gran avance ya que el profesor de cuarto básico n°3 promedió en estos cuatro meses un 88%, lo que se ha demostrado en sus resultados mensuales. Avanzó bastante en lo que es su trabajo incorporando los indicadores de evaluación adecuados y objetivos de aprendizaje también.

2. Análisis de los resultados cuantitativos de revisión de planificaciones:

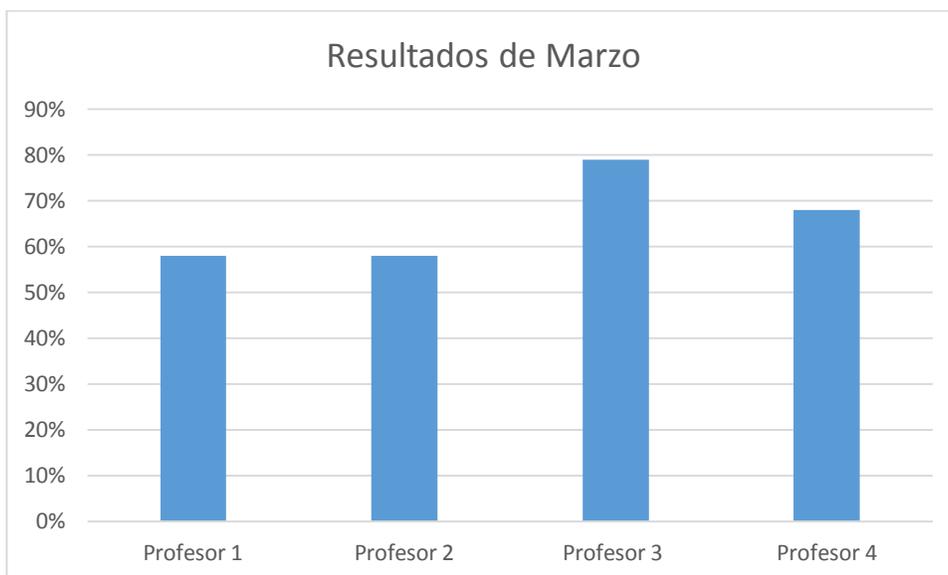
A continuación, se da a conocer los resultados en las planificaciones:

Gráfico 1: Resultados de revisión de planificaciones.



Se dan a conocer los gráficos de la revisión de las planificaciones de acuerdo a cada mes:

Gráfico 2: Resultados representativo del mes de Marzo de pauta de revisión de planificaciones



Este primer gráfico representa la primera evaluación realizada a las planificaciones de los profesores de tercero y cuarto básico de matemática, los más descendidos son los profesores de tercero básico n°1 y n°2 y el más ascendido es el profesor de cuarto básico n°3, este último tiene bien concientizado dentro de su

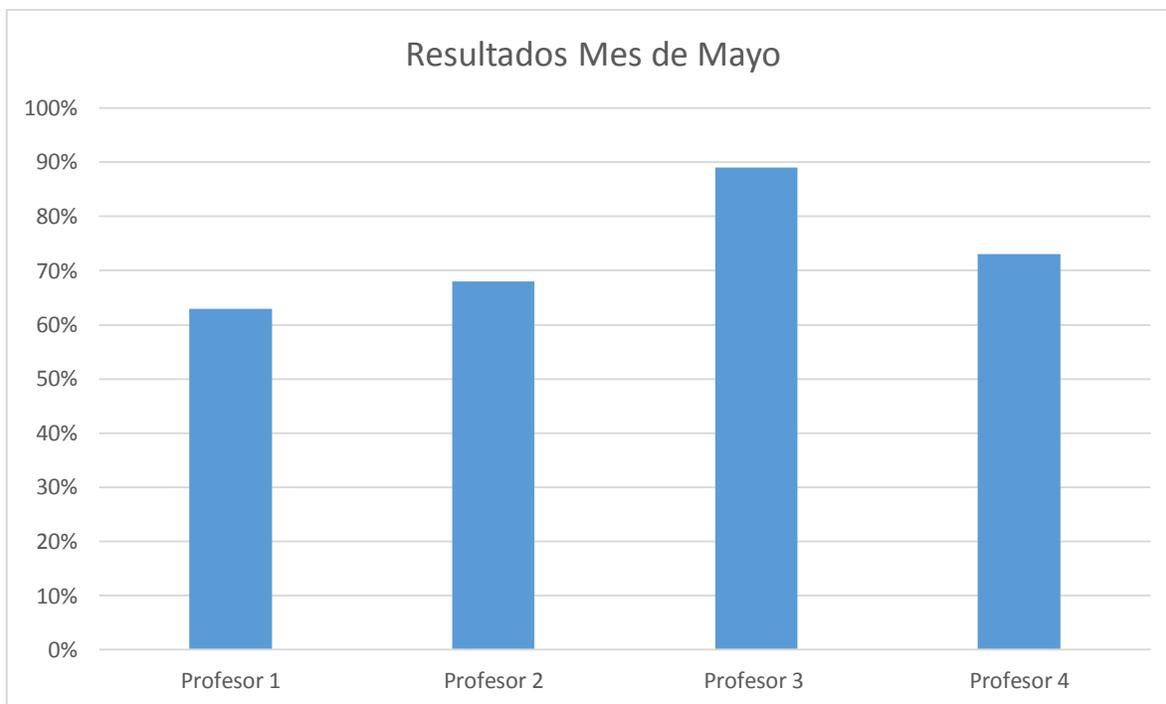
planificación los momentos de la clase pero falta mayor detalles en algunos momentos de su clase. A diferencia de los otros tres profesores que deben reforzar los indicadores de evaluación correctos respecto de los objetivos de aprendizaje y curriculum prescrito y por otra parte los momentos de la clase falta el detalle de cada momento: inicio, desarrollo y cierre.

Gráfico 3: Resultados representativos del mes de Abril de pauta de revisión de planificaciones



Podemos darnos cuenta que en este mes los profesores de cuarto básico n° 3 y n° 4 aumentaron con creces sus resultados en las pauta de revisión de planificaciones ya que pudieron mejorar las partes de una clases, sobretodo en el desarrollo de la clase. A los profesores de tercero básico n° 1 y n°2 aun le falta reforzar los momentos de la clases y los indicadores de la evaluación.

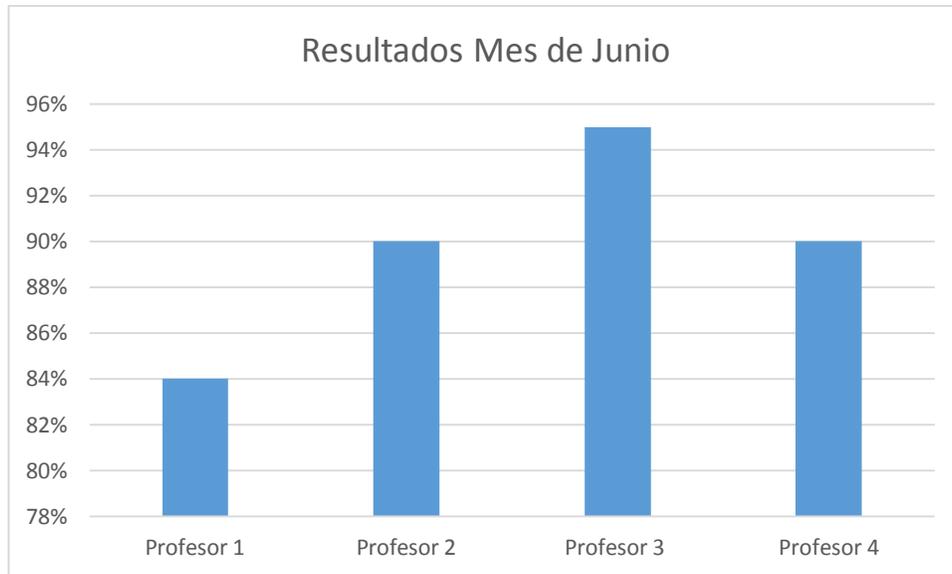
Gráfico 4: Resultados representativos del mes de Mayo de pauta de revisión de planificaciones



Para este mes los porcentajes aumentaron considerablemente para los cuatro profesores ya a principio de mes estuvieron participando de una capacitación donde se les explicó los momentos de la clase como deben especificarse en una planificación y que deben ir relacionados con los indicadores de evaluación en este caso de la asignatura de matemática.

Podemos destacar nuevamente al profesor de cuarto básico n°3 quien obtuvo el porcentaje más alto.

Grafico 5: Resultados representativos del mes de Junio de pauta de revisión de planificaciones



Este es el último mes de trabajo donde podemos observar que todos los profesores han superado con creces sus porcentajes de rendimiento en la revisión de planificaciones, incluso el profesor de cuarto básico n° 3, alcanzó un 95% de logro.

3. Análisis de los resultados cuantitativos de las observaciones de clases:

A continuación se da a conocer los resultados en las observaciones de clases:

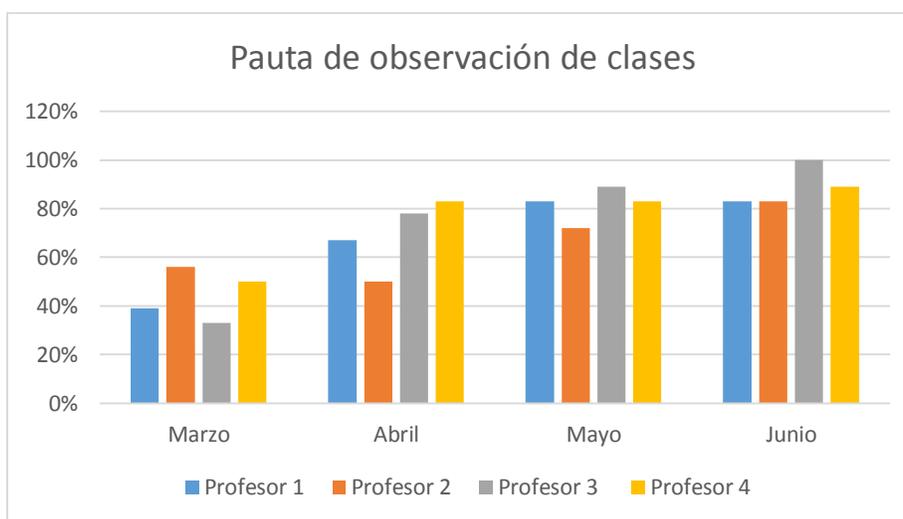
Resultados

Tabla 6: Resultados por pautas de observación de clases

Pauta de Observación de Clases					
Profesor /Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Promedio
Profesor 1	39%	67%	83%	83%	68%
Profesor 2	56%	50%	72%	83%	65%
Profesor 3	33%	78%	89%	100%	75%
Profesor 4	50%	83%	83%	89%	76%
Promedio	45%	70%	82%	89%	71%

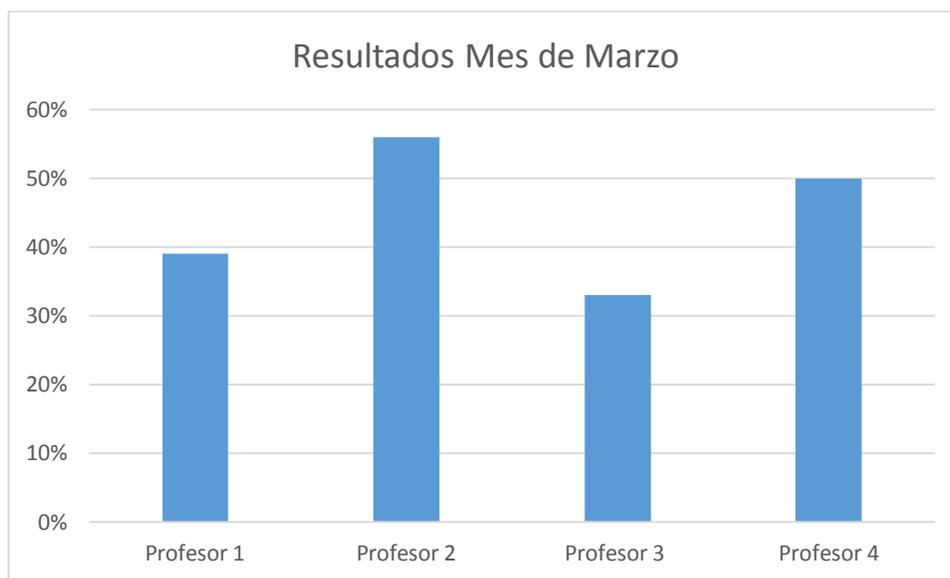
El promedio general de los profesores existe una brecha entre los profesores de tercero básico y cuarto básico de aproximadamente un 10%, los profesores de cuarto básico ascendieron cada mes, incluso el profesor de cuarto básico n° 3 alcanzó un 100% de logro.

Grafico 6: Resultados de pauta de observación de clases



Se dan a conocer los gráficos de las observaciones de clases de acuerdo a cada mes:

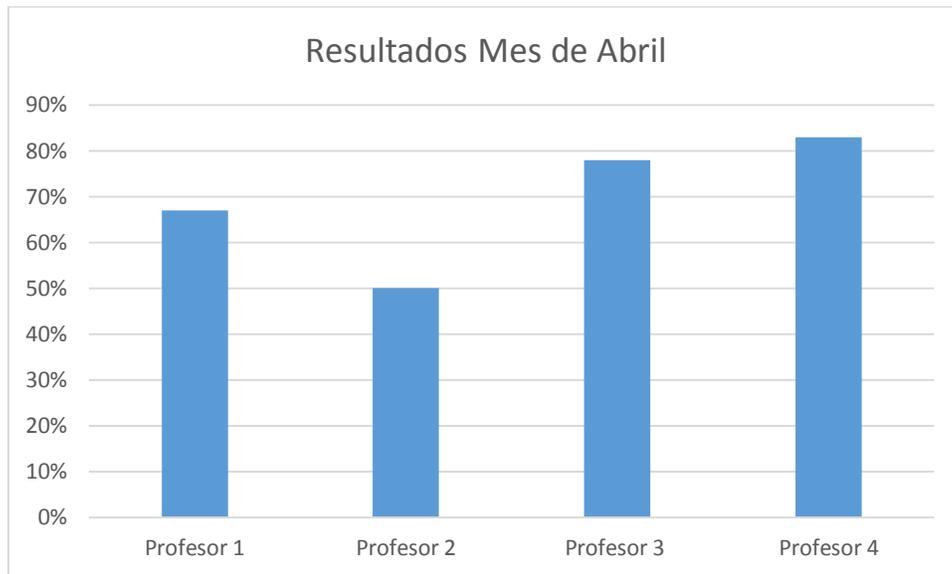
Grafico 7: Resultados representativos del mes de Marzo de pauta de observación de clases



Los resultados del primer mes podemos visualizar que el profesor más descendido es el profesor de cuarto básico n° 3 quien obtuvo un 33% de logro promedio, pero cabe señalar que el profesor de tercero básico n° 2 si obtuvo un porcentaje mayor pero bastante inferior al 90% que es exigido por la dirección del colegio.

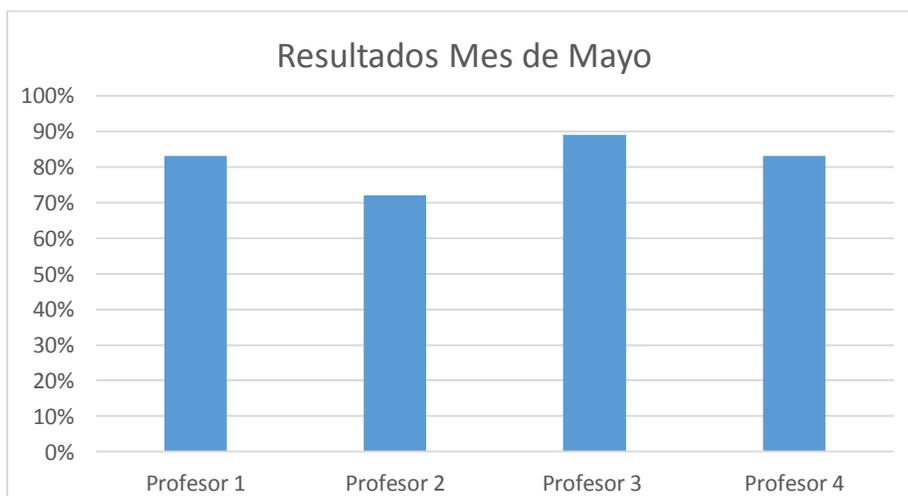
La gran mayoría de los docentes les cuesta organizar su clases y profundizar mayormente los contenidos a la hora de abordarlos en su clases en cada momento: inicio, desarrollo y cierre.

Grafico 8: Resultados representativos del mes de Abril de pauta de observación de clases



En este mes podemos ver el aumento significativo de los profesores de cuarto básico el n° 3 y n°4 obteniendo resultados cercanos al 80%. Si bien es cierto podemos ver que el profesor de tercero básico n° 2 disminuyó su porcentaje de logro.

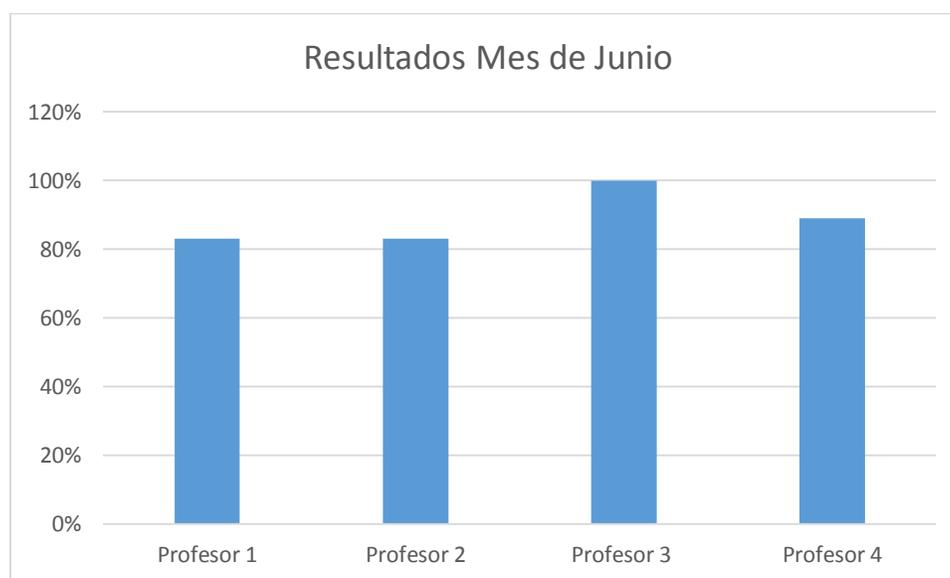
Grafico 9: Resultados representativos del mes de Mayo de pauta de observación de clases



Para este mes los porcentajes están bastante equitativos, aunque el profesor de tercero básico n° 2 sigue más bajo que los otros tre profesores. Incluso podemos visualizar que el profesor de cuarto básico n° 3 casi logra el 90% que el optimo para la Dirección del colegio.

Estos logros se deben también a que a principios del mes de Mayo se realizó una capacitación en donde se les explicó a los profesores los tres momentos de la clase inicio, desarrollo y cierre. Se les especificó como mejor sus falencias vistas en las observaciones de clases anteriores e ir marcando sus tiempos de trabajo.

Grafico 10: Resultados representativos del mes de Junio de pauta de observación de clases



Ya para este mes de junio podemos destacar el resultado del profesor de cuarto básico n°3 ya que alcanzó el porcentaje de logro máximo 100 % de promedio entre los tres momentos de su clase.

El profesor de cuarto básico n° 4 también superó su nivel de estrategia de aula mejoró bastante casi alcanzó el porcentaje de logro esperado por la Dirección del colegio el 80%.

Los profesores de tercero básico n°1 y n° 2 , superaron n°1 y n° 2 el 80% lo que también es un indicio ya que de apoco fueron adaptando su clase y sus contenidos, mejorando su dinámica de clase.

Capítulo XVI:

CONCLUSIONES

Al concluir esta investigación es necesario hacer alusión a la hipótesis que hace referencia a que “Si se implementa un sistema de seguimiento técnico de prácticas curriculares, lograremos establecer una coherencia entre el currículum diseñado y el currículum implementado”. En consecuencia, a ello y al crear y aplicar pautas de evaluación de prácticas pedagógicas se corrobora la hipótesis pues dentro del periodo de aplicación de la intervención los porcentajes de logro de las pautas aplicadas mejoraron consecuentemente en todos los casos. Lográndose en la pauta de evaluación de planificaciones un 81 % promedio, lo que supera la meta del 80 % establecido al inicio del proceso. Mientras en el caso de la pauta de observación de clases los porcentajes de logro aumentaron logrando un promedio al final del proceso de un 65% de logro promedio.

Ahora bien es necesario establecer que los objetivos se cumplieron a cabalidad por que se Aseguró la coherencia curricular entre el currículum diseñado y el currículum implementado, mediante un seguimiento técnico de las prácticas curriculares ya que se aplicó un sistema seguimiento respecto de las prácticas pedagógicas de los docentes en la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico del Colegio Bosques de Alerce, a través de pautas de observación de clases y se monitoreo la coherencia y cumplimiento curricular trabajados por los docentes con respecto al currículum prescrito, a través de la creación de pautas de revisión de planificaciones mensuales, proceso que se llevó a cabo desde marzo a junio y que de manera particular el Colegio Bosques de Alerce siguió implementando en el segundo semestre del año escolar 2018,pues consideraron que dio resultados eficientes y efectivos.

A modo de sugerencia es relevante hacer mención que los docentes a los que se intervino , profesores que dictan la asignatura de matemática en tercero y cuarto básico en el Colegio Bosques de Alerce, no poseían estrategias para trabajar acorde

a los solicitado por su jefatura en los ítem de planificación y estructura de las clases, por lo que fue de gran ayuda los talleres de capacitación, el acompañamiento y supervisión constante de sus praxis mes a mes , también especificar que las pautas elaboradas por el equipo de trabajo sirven para el trabajo a posteriori del Colegio Bosques de Alerce y replicable a todas las asignaturas si así lo estiman conveniente, sumado a ello la intervención al ser realizada en un corto plazo (ya que consistió en un proceso de 4 meses), disminuyeron las posibilidades de que los docentes se apropien completamente de las estrategias enseñadas, este trabajo es solo la primera aproximación a los procesos consiguientes, por tanto los porcentajes de logro se esperan siga en aumento mes a mes como ha sido la tónica durante los meses de intervención .

Para concluir vale la pena abrir el campo a futuras investigaciones que puedan dar respuesta a interrogantes como: ¿Son replicables este tipo de intervenciones en otras áreas del quehacer educativo como por ejemplo evaluación de estructura y fabricación de material pedagógico?; ¿Están preparados los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas sin agobiarlos laboralmente?

Capítulo XVII:

PROYECCIONES

La investigación realizada es replicable para colegios que tengan las mismas características que el colegio investigado, el colegio tiene 16 docentes de los cuales 4 fueron estudio, es un colegio particular subvencionado, gratuito.

Esta investigación sirvió para darnos cuenta de la importancia del curriculum prescrito y el curriculum implementado, ya que mediante esta coherencia y la aplicación de estas a las clases (que pudimos observarlas a través de una pauta) logra que los docentes puedan ir recibiendo retroalimentación de sus prácticas pedagógicas y curriculares; y de esta manera mejorar sus proceso de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación, (2016) Diseño y la implementación del currículum y de las prácticas pedagógicas.
- Ministerio de Educación, (2006) Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones pedagógica.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009) Ley 20370, artículo 2º.
- José Arellano (CEPAL, 2000), Reforma Educacional Chilena.
- Murillo (2003) Mejora de la Eficacia Escolar en Iberoamérica.
- Ministerio de Educación (2008), Marco para la buena enseñanza, C&C Impresores, Santiago de Chile.
- Day, Sammons, Leithwood, & Hopkins (2011) Liderazgo escolar exitoso.
- Hallinger (2005) Liderazgo colaborativo y mejora escolar.
- Hallinger (2010); Leithwood (2009); Marfán, Muñoz, & Weinstein, (2012); Robinson, Lloyd, & Rowe, (2008), Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente.
- Porter (2004); Smithson (2001); Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2011), Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización.
- Mateo (2006); La evaluación Educativa, su práctica y otras metáforas, Empresa Editora el Comercio, S.A. Lima, Perú.
- Muñoz (2005); El diario del profesor como instrumento de reflexión como práctica docente. Los premios nacionales de investigación educativa y Tesis doctorales. Centro de investigación y documentación educativa (CIDE), España.
- Graells, (2002), Calidad e innovación educativa en los centros.
- Mateo, (2006), La evaluación Educativa, su práctica y otras metáforas. Empresa Editora El comercio S.A. Lima, Perú.

- Freire (1999), Pedagogía de la autonomía, Ed. siglo XXI S.A, México.
- Castillo (2002), Compromisos de la evaluación Educativa. Pearson Educación, S.A. España.
- Lepeley (2003), Gestión y Calidad en educación. Un Modelo de evaluación. Mc Graw- Hill Interamericana Editores S.A. México.
- Fermín (1980), Tecnología de la Supervisión Docente. Editorial Kapelusz S.A. Buenos Aires.
- Walker (1993) Liderazgo en la Función Docente, PDF.
- Texido (1997) Supervisión del sistema educativo. Editorial Ariel, España.
- Baptista, P.; Fernández, C., Hernández, R.(2004), Metodología de la investigación, Quinta Edición.

ANEXOS

Anexo 1- Encuesta

Pregunta - Ítem	Criterios de validación Marque donde corresponda						Observaciones Sugerencias de mejora
	Relación con el objetivo de estudio		Texto comprensible		Coherencia interna		
	Si	No	Sí	No	Si	No	
1. ¿Cómo se realiza la planificación anual?							
2. ¿Se incorporan los OA en su planificación diaria?							
3. ¿Se incorporan los indicadores de evaluación en la planificación diaria?							
4. ¿Tienen una estructura institucional para construir una prueba escrita, guía de aprendizaje y planificación diaria?							
5. ¿Existe una revisión por parte de U.T.P de las evaluaciones escritas que aplican a los estudiantes?							
6. ¿Existe una revisión por parte de U.T.P de las guías de aprendizaje que aplican a los estudiantes?							
7. ¿Existe una revisión por parte de U.T.P de las planificaciones para que estas coincidan con las planificaciones anuales?							
8. ¿Existe una revisión por parte de U.T.P del cumplimiento curricular de los OA?							
9. ¿Existe una retroalimentación constante por parte de U.T.P del diseño y evaluación curricular? Si la respuesta es sí ¿De qué manera y			72				

con qué frecuencias? Si la respuesta es no ¿Cómo te gustaría que fuera la retroalimentación y con qué frecuencia?							
---	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 2 - Carta Directora

Sra. Claudia Hernández
Directora Colegio Bosques de Alerce

Presente

Junto con saludar, nos hacemos presente por medio de la presente carta para solicitar su autorización para implementar nuestro Proyecto de Aplicación Profesional, nosotras somos alumnas de la Universidad Finis Terrae postulantes a Magister de curriculum y evaluación.

Nuestro proyecto consiste en aplicar una encuesta a los docentes que trabajan en el establecimiento como un diagnóstico de alguna necesidad en el área curricular. Posterior a ello trabajaremos con los profesores de la asignatura de matemática de tercero y cuarto año básico con los cuales aplicaremos pautas de evaluación en observación de clases y revisión de planificaciones en la asignatura anteriormente mencionada.

Esperando que su respuesta sea positiva

Desde ya muchas gracias.

Atentamente

Daniela Vargas

Karen Barrientos

Yasna Barrientos

Anexo 3 - Pauta De Observación De Clases

Pauta Revisión de Observación de clases

Pregunta - Ítem	Criterios de validación Marque donde corresponda					
	Relación con el objetivo de estudio		Texto comprensible		Coherencia interna	
	Si	No	Sí	No	Si	No
INICIO						
1. Estimula, en los estudiantes, un clima de trabajo organizado, comunicando las instrucciones y explicaciones de modo claro y preciso.						
2. Detecta conocimientos previos, utilizando estrategias problematizadoras derivadas de los objetivos de aprendizaje.						
3. Plantea los objetivos de la clase y da a conocer a los estudiantes las actividades a desarrollar de acuerdo a la planificación.						
DESARROLLO						
1. Estructura actividades coherentes a los objetivos de la clase, indicadores de evaluación y material utilizado.						
2. Utiliza habilidades de orden superior de acuerdo a la taxonomía utilizada y señaladas en su planificación.						
3. Contextualiza los contenidos de manera de acercarlos a la realidad de los alumnos, a través de ejemplos.						
4. Realiza actividades genéricas de acuerdo a los Objetivos de Aprendizaje dadas por el Ministerio de Educación.						
5. Trabaja en su clases el eje correspondiente al objetivo de aprendizaje.						
6. El docente utiliza como herramienta didáctica preguntas y respuestas asertivas y efectivas para que los estudiantes cumplan los indicadores de evaluación estipulados en la planificación de la clase.						
CIERRE						
1. Utiliza preguntas u otras estrategias adecuadas para evaluar la comprensión y el trabajo de los alumnos.						
2. Utiliza estrategias de retroalimentación, sistematización y/o metacognición que permite evaluar el trabajo de los estudiantes tomar conciencia de sus logros de aprendizaje.						
3.- La evaluación realizada al cierre de la clase es consecuente con						

los indicadores, las habilidades y objetivos planteados en la planificación.						
--	--	--	--	--	--	--

Anexo 4 - Pauta De Revisión De Planificaciones

Pauta Revisión de Planificaciones

Pregunta - Ítem	Criterios de validación Marque donde corresponda					
	Relación con el objetivo de estudio		Texto comprensible		Coherencia interna	
	Si	No	Sí	No	Si	No
1.- La planificación clase a clase se encuentra al día.						
2.- Posee el archivador de planificaciones ordenado, de acuerdo a las asignaturas y al curso que realiza clases.						
3.- Menciona el nombre de la Unidad.						
4.- Menciona el objetivo de aprendizaje a desarrollar.						
5.- Menciona el objetivo de la clase						
6.- El objetivo de la clase es coherente a coherente con el OA/OF.						
7.- Utiliza los Aprendizajes Esperados e Indicadores de la unidad de aprendizaje.						
8.- La planificación clase a clase explicita los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre.						
9.- Menciona la evaluación a utilizar en la clase						
10.- Menciona los indicadores de logros o evaluativos.						
11.- Los indicadores evaluativos son coherentes con las actividades de la clase.						
12.- Explicita las actividades detalladas (qué, cómo, cuándo, de qué manera)						
13.- Menciona los recursos utilizados en su clase						
14.- Utiliza estrategias de Comprensión Lectora y Resolución de Problemas en sus actividades planificadas.						
15.- En el inicio de la clase mención: el objetivo, actividades, instrucciones y tiempo.						
16.- En el desarrollo de la clase menciona actividades, recursos y medios para lograrla.						
17.- En el desarrollo de la clase menciona la secuencia de actividades.						
18.- En el cierre de la clase existe revisión de lo aprendido, metacognición, revisión y sistematización.						
9.- Existe concordancia entre el libro de clases, la planificación clase a clase y el cuaderno del alumno.						

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLAS:

Tabla 1: Los resultados de las pautas de planificaciones	16
Tabla 2: Los resultados de las pautas de observación de clases	17
Tabla 3: El poder regulador del curriculum junto a otros inventos	22
Tabla 4: carta Gantt de actividades del proyecto	54
Tabla 5: Resultado pauta de revisión de planificaciones	55
Tabla 6: Resultado por pautas de observación de clases	61

GRÁFICOS:

Gráfico 1: Resultados de revisión de planificaciones	57
Gráfico 2: Representativo del mes de marzo de revisión de pauta de planificaciones.	57
Gráfico 3: Representativo del mes de abril de revisión de pauta de planificaciones.	58
Gráfico 4: Representativo del mes de mayo de revisión de pauta de planificaciones.	59
Gráfico 5: Representativo del mes de junio de revisión de pauta de planificaciones.	60
Gráfico 6: Resultado de pauta de observación de clases	61
Gráfico 7: Representativo del mes de marzo de revisión de pauta de observación de clases.	62
Gráfico 8: Representativo del mes de abril de revisión de pauta de observación de clases.	63
Gráfico 9: Representativo del mes de mayo de revisión de pauta de observación de clases.	63
Gráfico 10: Representativo del mes de junio de revisión de pauta de observación de clases.	64