



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
INSTITUTO INTERDISCIPLINARIO  
EN PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN  
Magister en Educación

EVALUAR LO ALCANZADO POR LOS ESTUDIANTES (2017) DE PEDAGOGÍA EN  
EDUCACIÓN BÁSICA UC SH CONTRASTANDO ENTRE PROGRAMA DE ESTUDIO,  
PERFIL DE EGRESO Y ESTÁNDARES DEL MINEDUC

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación  
Mención Evaluación

Autor: Vivi Carol Lobos Moreira

Profesor Guía: Beatriz del Carmen Reyes Cartes

Santiago, Chile  
2018

## **AUTORIZACIÓN PARA FINES ACADÉMICOS**

Se autoriza la reproducción total y parcial de este documento con fines académicos, por cualquier medio o procedimientos, incluyendo la cita bibliográfica que acredite el trabajo y a su autor.

Septiembre de 2018.

---

Vivi Lobos Moreira  
[vivicaroll22@gmail.com](mailto:vivicaroll22@gmail.com)

## ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	6
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 Contexto de la investigación	12
1.2 Estado del arte	15
1.3 Problema de estudio y pregunta de investigación	19
1.4 Justificación y relevancia de la investigación	21
1.5 Objetivos de la investigación	22
1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación	23
1.7 Supuesto de trabajo	23
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	24
2.1 Evaluación	24
2.1.1 Concepto de Evaluación	24
2.1.2 Evaluación de Programas	28
2.1.3 Modelo CIPP	30
2.1.4 La acreditación	32
2.1.5 Calidad	38
2.2. Estándares. Concepto y clasificación	41
2.2.1 Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación Básica	41
2.3 Formación Inicial Docente en Chile	455
2.4 Universidad Católica Silva Henríquez	49
2.4.1 Escuela de Pedagogía en Educación Básica	50
2.4.2 Perfil de Egreso Pedagogía en Educación Básica	51
2.4.3 Planes y Programas de Estudio Pedagogía en Educación Básica	54
2.4.4 Caracterización de estudiantes egresados el 2017 de Pedagogía en Educación Básica-UCSH	55
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	58
3.1 Diseño de Investigación	58
3.2 Temas Generadores	59
3.3 Contexto de escenario de investigación	60

3.4 Técnicas	63
3.5 Modelo de Análisis	64
3.6 Criterios de rigor científico	68
<b>CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>70</b>
4.1 Actividades curriculares en relación a los Estándares Orientadores	70
4.1.1 De las asignaturas de Plan Común de la Facultad de Educación-UCSH versus los Estándares Orientadores	71
4.1.2 De las asignaturas del Plan de Especialidad de Educación versus los Estándares Orientadores.	86
4.1.3 De las asignaturas asociadas al Conocimiento Pedagógico del Contenido, del plan de Especialidad, versus los Estándares Orientadores	93
4.1.4 De las asignaturas de mención versus los estándares orientadores	101
4.2. Competencias del Perfil de Egreso versus los Estándares Orientadores	125
4.3 Estudiantes de Pedagogía Básica egresados el año 2017 en relación a los Estándares Orientadores	133
4.4 Cuadro Resumen de proceso de Triangulación de información.	142
<b>CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES</b>	<b>160</b>
5.1 Una Mirada desde el Perfil de Egreso y Programa de Estudios desde los Procesos de Acreditación	160
5.1.1 En relación al perfil de egreso	160
5.1.2 En relación al Plan de Estudio	161
5.1.3 Otros antecedentes respecto a la estructura y redacción de las actividades académicas	163
5.1.4 Respecto a la coherencia interna entre los elementos presentes en cada actividad académica	164
5.2 Mirada desde Modelo CIPP. Limitaciones de la investigación y posibles futuras líneas de investigación.	165
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>178</b>

## ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

Tabla 1. Tipos de evaluación de acuerdo con las situaciones de decisión, según el modelo CIPP	31
Tabla 2. Dimensiones de Evaluación para carrera de Educación en Chile de acuerdo al CNA	34
Tabla 3. Criterios de Evaluación Carrera de Educación. Perfil de Egreso y Resultados	34
Tabla 4. Criterios de Evaluación Carrera de Educación. Propósito e Institucionalidad del Programa	34
Tabla 5. Estándares Pedagógicos para la Educación Básica	42
Tabla 6. Estándares Disciplinarios por mención para Carreras de Pedagogía	433
Tabla 7. Profesor tradicional versus Profesor para la formación por competencias	48
Tabla 8. Tendencia Matrícula Total, Carrera Pedagogía en Educación Básica UCSH (2005-2017)	611
Tabla 9. Malla Curricular Carrera Pedagogía en Educación Básica UCSH	622
Tabla 10. Estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica, MINEDUC	655
Tabla 11. Planes y programas carrera de Pedagogía en Educación Básica, UCSH	677
Ilustración 1. Ejes temáticos a analizar	65

## RESUMEN

Esta investigación corresponde a un estudio de caso simple o único, que tiene por objetivo evaluar la formación de estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación. Para efectuar dicha evaluación se utiliza el modelo facilitador para la toma de decisiones, CIPP y específicamente se trabaja analizando información documental correspondiente al perfil de egreso y los planes/programas de estudio de esta carrera de pedagogía.

Entre los principales hallazgos evidenciados por esta investigación es posible señalar que en cuanto a los estándares orientadores, tanto pedagógicos como disciplinares, existe un gran grupo de ellos que se encuentran marcadamente presentes en la mayoría de los programas de estudio y, son reconocido por los estudiantes en su formación inicial; pero existen algunos que deben ser revisados. Por ejemplo: entre los estándares pedagógicos, lo que refiere a la atención a la diversidad y reconocimiento a la integración en el aula se encuentra entre los más descendidos. Entre los estándares disciplinares de Lenguaje y Comunicación, es importante fortalecer lo referente a comprensión de textos multimodales y, producción escrita. En los estándares disciplinares de Matemática, está descendido lo referente a resolución de problemas y, Probabilidades. En cuanto a lo que sucede con los estándares disciplinares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, la forma en que son declaradas en los programas de estudio resulta muy general y es difícil asociar a competencias específicas a desarrollar en los futuros docente de pedagogía.

En lo que refiere a lo indicado en el perfil de egreso, luego de contrastarlo con los estándares orientadores, permite señalar que las competencias menos explicitadas son las genéricas, las cuales refieren específicamente a la escritura y comunicación oral, y lo que refiere a la formación propia de la Universidad, lo que si bien puede ser desarrollado en el trabajo que realizan los docentes en las distintas actividades curriculares.

Ahora bien, las principales conclusiones y recomendaciones que se hacen a la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH está lo siguiente: a) Existe coherencia entre lo que plantean los planes y programas de estudio de la carrera de Pedagogía Básica en la

UCSH y lo que propone el Ministerio en sus estándares orientadores, incorporando en ello las competencias planteadas en el perfil de egreso; b) Es preciso efectuar ajustes a los programas de estudio, incorporando explícitamente algunos indicadores planteados en los estándares orientadores; c) Se debe efectuar una revisión de todos los programas para unificar criterios para explicitar las competencias exigidas en el perfil de egreso de la carrera; d) En las actividades académicas se deben explicitar de mejor forma la presencia de las competencias genéricas en relación al perfil de egreso de la carrera; e) En los programas de área o mención se evidencia la presencia de los denominados estándares pedagógicos exigidos por el Ministerio, están presentes a lo largo de la carrera.

## ABSTRACT

This research corresponds to a simple or unique case study, which aims to evaluate the formation of students who are in the last year of the Pedagogy in Basic Education course at the Silva Henríquez Catholic University in 2017, regarding the domain of current guiding standards for graduates of Basic Pedagogy delivered by the Ministry of Education. In order to carry out this evaluation, the facilitating model for decision-making, CIPP, is used, and specifically, the analysis of documentary information corresponding to the graduation profile and the plans / programs of study of this pedagogy degree is carried out.

Among the main findings evidenced by this research it is possible to point out that in terms of guiding standards, both pedagogical and disciplinary, there is a large group of them that are strongly present in most of the study programs and are recognized by students in its initial formation; but there are some that must be reviewed. For example: among the pedagogical standards, what refers to attention to diversity and recognition of integration in the classroom is among the most descended. Among the disciplinary standards of Language and Communication, it is important to strengthen what refers to the understanding of multimodal texts and written production. In the disciplinary standards of Mathematics, it is descended the referring thing to resolution of problems and Probabilities. As for what happens with the disciplinary standards of History, Geography and Social Sciences, the way in which they are declared in the study programs is very general and it is difficult to associate specific competences to be developed in the future teacher of pedagogy.

Regarding what is indicated in the graduation profile, after contrasting it with the guiding standards, it is possible to indicate that the less explicit competences are the generic ones, which refer specifically to writing and oral communication, and what refers to training own of the University, which although it can be developed in the work that the teachers do in the different curricular activities.

Now, the main conclusions and recommendations that are made to the career of Pedagogy in Basic Education of the UCSH are the following: a) There is coherence between what the plans and study programs of the Basic Pedagogy course at the UCSH propose and what the Ministry proposes in its guiding standards, incorporating in it the competencies raised in the graduation profile; b) It is necessary to make adjustments to the study programs, explicitly



incorporating some indicators raised in the guiding standards; c) Review of all the programs must be carried out to unify criteria to make explicit the competences required in the graduation profile of the career; d) In the academic activities, the presence of the generic competences in relation to the profile of graduation of the race must be explained in a better way; e) In the area or mention programs the presence of the so-called pedagogical standards demanded by the Ministry is evident, they are present throughout the race.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene por objetivo evaluar la formación de estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación. Para llevar a cabo esta tarea se recurre al análisis de información documental de: los planes y programas de estudio de Pedagogía Básica de la UCSH y el perfil de egreso de los estudiantes que egresan de pedagogía básica, documentos que se contrastan con lo señalado en los Estándares Orientadores exigidos por el MINEDUC. Esta investigación se ancla en la metodología cualitativa, recurriendo al método de estudio de caso único y al análisis descriptivo de la información producida.

La tesis que se presenta, se encuentra organizada de la siguiente forma. Un primer capítulo que da cuenta del contexto de la investigación; presentación de un breve estado de arte respecto a la formación inicial, los programas de formación inicial y los estándares orientadores; enunciar el problema de estudio, con su correspondiente justificación y relevancia; para exponer el supuesto de trabajo sobre el cual se construye este estudio.

Un segundo capítulo ofrece un marco teórico referencial a partir del cual se expone lo que se entiende por evaluación y evaluación de programas, modelo CIPP, acreditación y calidad. Luego, se da paso al concepto y clasificación de los estándares orientadores del MINEDUC para los egresados de Pedagogía Básica. Continuando con lo que se entiende por Formación Inicial Docente y concluyendo con información relevante respecto a la Escuela de Pedagogía Básica de la UCSH, sus planes y programas, así como las competencias exigidas en su perfil de egreso.

En el tercer capítulo se indican las opciones paradigmáticas y metodológicas utilizadas para efectuar este estudio, se exponen los principales temas generadores, el contexto y método de investigación, las técnicas y el modelo de análisis a utilizar, concluyendo con los criterios de rigor científico a los que adscribe esta tesis.

El cuarto capítulo da cuenta de los principales hallazgos y resultados obtenidos en este estudio, se comienza con lo encontrado luego de contrastar lo reportado en los planes y

programas de las diversas actividades curriculares en relación a los estándares orientadores y, lo que se señala en el perfil de egreso en relación a los estándares orientadores.

Finalmente, en el quinto capítulo se muestran las principales conclusiones de este estudio, se otorgan algunas recomendaciones a desarrollar en el corto y mediano plazo, se indican los aspectos que limitaron el estudio y se plantean nuevas líneas para investigaciones futuras.

## CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Para un estudiante de Pedagogía en Educación Básica, que ha iniciado formalmente su formación profesional, dedicando cuatro años en sus estudios universitarios, espera al momento de egresar, contar con todas las herramientas necesarias para enfrentarse al mundo laboral, desempeñando su función en cualquier contexto escolar y de paso asumir con responsabilidad lo que conlleva el rol de ser un educador. Es en este contexto que se presenta en este apartado las reflexiones efectuadas en esta investigación para plantear el problema que sustenta este estudio, estudiando de paso el rol que cumple el Estado y las políticas públicas que promueve para la formación inicial y la educación, para luego analizar de qué manera dichos elementos contribuyen a la formación de los docentes.

En el presente capítulo, se exponen: el contexto que sirve de base para realizar este estudio, la problemática que se estudia y la pregunta en torno a la cual se trabajará. Así también se dan a conocer los objetivos a desarrollar, así como la hipótesis que se busca dilucidar.

### 1.1 Contexto de la investigación

Al comenzar la década de los ochenta, en Chile, existió un proceso de reestructuración en la Educación superior, que se tradujo en la creación de diversas universidades estatales y privadas, lo cual se consolida con la Ley Orgánica de Educación en 1990. De esta manera, es que a partir de esa fecha, las universidades e institutos que imparten las carreras de Pedagogía aumentan considerablemente en número, pudiendo encontrar instituciones de alta y baja selectividad en este universo.

En nuestro país, a lo largo de la historia de la Formación Inicial (en adelante FID), ha existido una constante preocupación y responsabilidad, por parte del Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) y las instituciones encargadas de impartir la carrera de Pedagogía en Educación Básica, por entregar un servicio de calidad que permita preparar a los estudiantes en formación con todos los conocimientos y habilidades necesarias para ejercer como futuros profesores.

De acuerdo a lo señalado por Ávalos (2003), la OCDE, en su informe sobre la educación del país y las políticas públicas del momento, especifica que los educadores no estaban

preparados para enseñar un nuevo currículo. En dicho documento la OCDE (2004) hace hincapié en:

“El débil nexo entre las reformas y la formación inicial de profesores ayuda a crear una ‘brecha de capacidad’ mayor en la fuerza docente. Esto pone a la mayoría de los estudiantes del país en clases con profesores que, no por culpa propia, han sido preparados inadecuadamente para enseñar matemáticas, lenguaje y otras materias, al nivel requerido por el currículo chileno (...) el currículo de formación de profesores en las universidades no parece estar avanzando al mismo ritmo para proveer una preparación más fuerte en materias específicas o vincular los cursos de pedagogía al nuevo currículo” (OCDE, 2004, p 291)

Desde entonces, año tras año, en Chile han surgido distintas entidades e iniciativas que buscan hacer desaparecer esta brecha.

El 2005, el MINEDUC convoca la creación de una Comisión sobre Formación Inicial Docente, quienes llegaron a las mismas conclusiones expuestas por la OCDE el año anterior. Dentro de las distintas medidas adoptadas proponen en su momento, como política pública, utilizar estándares para la Formación Inicial a modo de referencia, considerando también en esto, el Marco para la Buena Enseñanza (Ávalos, 2003; Ávalos, 2007; Bonifaz, 2011).

El año 2006, producto del movimiento estudiantil secundario, la presidenta de la República, Sra. Michelle Bachelet, crea el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación y convoca la organización de tres comisiones encargadas de trabajar distintos temas en Educación. La comisión encargada de Formación del Profesorado, presidida por el Decano de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción, en la cual participan profesores, investigadores, académicos y dirigentes estudiantiles de diversas instituciones terciarias; entre sus principales acuerdos sugiere a las casas de formación, preparar fuertemente a los futuros docentes, en las cuatro áreas disciplinares, hasta Cuarto año Básico (Ávalos, 2003).

Durante el mismo año, en el Parlamento, luego de un prolongado proceso de negociación, promulga la Ley N°20.129 en marzo 2006, la cual crea la Comisión Nacional de Acreditación, entidad que tiene por misión: realizar y/o supervisar procesos de Acreditación de instituciones de educación superior y sus respectivos programas de estudios. En esta

instancia se determina que estos procesos serán de carácter obligatorio para las carreras de Medicina y Pedagogía en el país (Ávalos, 2007; Bonifaz, 2011).

Entre el 2000-2004, el Estado de Chile promovió y asignó recursos a los Programas de Apoyo e Incentivos sin definición de Focos (FFID) anclados en 17 instituciones formadoras. Entre las principales conclusiones a las que se llega con estas iniciativas encontramos: la importancia de la práctica durante todo el proceso de formación inicial y la elaboración conjunta -entre Universidades y MINEDUC- de Estándares de Egresos para profesores (Ávalos, 2002; Ávalos, 2003).

Posteriormente, desde el MINEDUC, se crean los Programas de Incentivos con definición de foco en especialización. (MECESUP 1 y 2) los cuales están vigentes hasta el año 2008. Con estos programas se buscaba especializar a profesores de 5° a 8° año básico en la disciplina que enseñaban, pero en virtud de que no se obtienen los resultados esperados, el Estado cierra los fondos de financiamiento a estas iniciativas (Ávalos, 2003).

Para el año 2008, el MINEDUC avanza en la búsqueda de una estrategia que permita mejorar la calidad de la formación recibida por los estudiantes de Pedagogía, motivo por el cual da apertura al Programa INICIA, donde se evalúa formativamente a los estudiantes egresados de las carreras de pedagogía del país. Paralelamente, con este programa se busca promover orientaciones curriculares a partir de los estándares y perfiles de competencias que son definidos para los egresados, en búsqueda de generar lineamientos para concretar dichos perfiles de egreso a lo largo de la formación.

En este sentido, los estándares tienen por objetivo servir a las instituciones para ser precavidas respecto a lo mínimo que deben considerar en la entrega del servicio educativo. Para ello, se presentan una batería de instrumentos que le permitirían evaluar su servicio y focalizar sus acciones en distintas estrategias de mejoramiento. Dicha batería evaluaría conocimientos disciplinares y pedagógicos, competencias y habilidades generales (Cox, Meckes, & Bascopé, 2010).

Es a partir del año 2011 y en su segunda edición, el año 2012, que el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) encarga a dos instituciones universitarias de reconocida trayectoria en materia educacional, la elaboración de un conjunto de Estándares Orientadores Para Egresados De Carreras De Pedagogía En

Educación Básica, los que, en la nueva estructura que tendrá el sistema educacional, se desempeñarán de 1° a 6° año de Educación Básica.

Para el MINEDUC, el objetivo de los estándares apunta a identificar claramente cuáles son los conocimientos, habilidades y competencias que un profesor de Educación Básica debe aprender en su formación inicial docente y, que a su vez sean el referente en su posterior desempeño laboral.

## 1.2 Estado del arte

A continuación se realiza una breve revisión bibliográfica sustentada en diversos estudios realizados, respecto a la formación inicial docente de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, los estándares utilizados y una mirada evaluativa respecto a los programas educacionales nuestro país, con la finalidad de comenzar a sustentar el tema que se investiga en la presente tesis de grado.

En lo que respecta a la *formación inicial* para la Educación Básica, Tedesco (2011), centra la mirada en los cambios sociales que se producen en la actualidad y cómo estos son determinantes para ejercer y enseñar la pedagogía básica. Para ello, el autor considera que existen varios desafíos a enfrentar, entre los cuales se cuentan: la insatisfacción por parte de la sociedad respecto de la oferta educativa, los rápidos cambios sociales, paradigmas teóricos, técnicos y científicos descontextualizados a nuevos tiempos y los resultados académicos que no se han podido cambiar debido a la dificultad de modificar ciertos patrones establecidos en los sistemas.

Considerando este nuevo contexto social, Tedesco (2011) realiza una comparación entre lo que sucede respecto a la Educación Básica en Chile y Francia. El autor señala que, en ambos países, existe una necesidad por realizar cambios profundos y plantea proyecciones respecto de la función que posee la educación básica y en general, la escuela en dicho proceso.

Para Tedesco (2011) a nivel internacional existen temas que influyen en esta transformación social de la educación, a saber: a) el crecimiento económico y aumento de la desigualdad social; b) la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías. Así también, indica que es este nuevo escenario, el rol del profesor cambia, su tarea va más allá de la entrega de conocimientos, ahora su labor se vincula con el oficio de enseñar a aprender, desde la

práctica, asumiéndose como un acompañante cognitivo que ayuda al estudiante a resolver problemas. En definitiva, el docente se transforma en la pieza clave del cambio profundo a realizar, adquiriendo notoriedad la importancia respecto de su método de enseñanza, sus actitudes y sus representaciones. Por esta razón es que adquiere mayor relevancia, la necesidad de conocer quiénes son los futuros profesores del país.

Ayala (2014); Ayala, Ortúzar, Flores y Milesi (2015) presentan investigaciones que ayudan a caracterizar a las últimas generaciones de educadores que han estudiado pedagogía en las distintas Universidades en Chile. En dichos estudios se señala que el 38,3% de los docentes que egresan, se concentran en la región metropolitana; el 67,7% corresponden a profesores de sexo femenino; el 80% de los profesores son solteros y el 49,1% se encuentran en un grupo socioeconómico bajo.

Por otra parte, el estudio señala que en Chile la mayoría de los docentes, egresan de alguna universidad (53% pertenecen a universidades CRUCH y el 41% universidades que no pertenecen al CRUCH). El resto de los docentes egresa de institutos profesionales o centros de formación técnica.

Respecto a la forma de estudio, el 82,9% de los docentes realizó sus estudios en jornada diurna, el 88,6% optó por un plan de carrera regular y en un 34,57% la duración de su carrera fue de 10 semestres.

En cuanto a los resultados en la prueba de selección universitaria, el promedio de la PAA verbal fue de 524 puntos y en Matemática 506 puntos. Mientras que para los docentes que rindieron la PSU el promedio de la prueba de Lenguaje es de 522 puntos, mientras que en Matemática 503 puntos. Finalmente Ayala (2014) constata que solo un 79% de los titulados, ingresa posteriormente a la carrera docente.

Sandoval, Frit, Maldonado y Rodríguez (2010), realizan una comparación a los estudiantes de profesorado en pedagogía Básica de dos universidades pertenecientes al CRUCH, con la finalidad de conocer las habilidades desarrolladas en Matemática y Lenguaje. En esta investigación queda de manifiesto que: a) dentro de la asignatura de Matemática el aprendizaje de geometría es deficiente, siendo dificultoso para los profesores lograr aprendizaje, motivo por el cual es un contenido enseñado a fines del año escolar a los estudiantes; b) considerando los tiempos de enseñanza, los estudiantes asignan más tiempo a



la enseñanza de la aritmética y los números naturales, distribuyendo el tiempo de manera inferior para la enseñanza de los otros ejes; c) en cuanto a Lenguaje, la comprensión lectora en términos de comprensiones explícitas ha sido lograda; en cambio a nivel de comprensiones implícitas y críticas hay una deficiencia, puesto que también el tiempo dedicado a su enseñanza es menor.

En virtud de este escenario, para Sandoval et al. (2010), uno de los mayores desafíos planteados en su investigación, hace referencia a la formación inicial docente incorporando actividades curriculares y un plan de estudio en el que desarrollen áreas deficitarias.

En relación a los *programas de formación inicial* impartidos por las Instituciones de Educación Superior, Coll y Martín (2006) señalan en su estudio que en Chile hay una preocupación constante respecto a la brecha que existe entre: a) lo que entregan los centros de formación, b) los estándares propuestos por el MINEDUC para el profesor de Educación Básica, c) las competencias del profesor recién egresado que se encuentra en el aula. A esto se suma, las transformaciones sociales que ha experimentado nuestro país en lo económico, en lo político y cultural, debido a distintos movimientos migratorios, procesos de globalización y actualizaciones de las tecnologías.

Todo esto ha llevado a cuestionar lo que se enseña en los centros educativos, qué contenidos y habilidades son responsabilidad de la escuela y cuáles son de responsabilidad de otros agentes educativos; teniendo presente que entre familia, entidades educativas y Estado existe compromiso y corresponsabilidad respecto a este tema. Según Coll y Martín (2006), se requiere definir en los programas de estudio que ofrecen las Universidades, aquellos contenidos básicos imprescindibles que deben ser enseñados en la educación básica, los cuales tendrían que transformarse en competencias, es decir, apropiación por parte del alumno de saberes tales como conocimientos, habilidades, valores y actitudes, donde la misión del profesor es ayudar al alumnado a construir, a adquirir, a desarrollar y a colocar en práctica lo aprendido; con la finalidad de cumplir con los estándares de calidad de la educación y que a su vez responden al tipo de persona y sociedad que el país quiere formar. De esta manera, para estos autores, la evaluación se convierte en el corazón de las reformas curriculares, siendo utilizada para buscar mejoras educativas a través de la revisión y actualización del currículo, rendir cuentas y establecer estándares de calidad en la Educación.

Ahora bien, una de las mayores dificultades que viven los egresados de profesorado dice relación con las dificultades del proceso de inserción profesional (Marcelo, 2009; Goggi, 2011; Ruffinelli, 2013; Ruffinelli, 2014) el cual es considerado como un momento plagado de tensiones y aprendizajes para este nuevo docentes, considerando que la finalidad es entregar una educación de calidad; por ende, el foco está puesto en el profesor. Es por ello, que es primordial que los profesores principiantes en sus primeros años de ejercicios sean acompañados por profesores con una experiencia mayor, es decir, con un conocimiento a nivel de experto. Que les oriente a enseñar y aprender a enseñar, ya que hay algunas cosas que solo se aprenden en la práctica y no son entregadas por las instituciones educativas.

Hoy en día, en Chile, una dificultad surge cuando estos profesores principiantes no son acompañados en este proceso y, en el transcurso de un corto periodo de tiempo, deciden desertar del sistema no volviendo a realizar docencia, siendo este un gran desafío, el mantener a los profesores dentro del sistema y ofrecerle beneficios atractivos para continuar en ella, por tal motivo una de las exigencias que se levantan en la actualidad a los programas de formación, dice relación con incluir en la Formación Inicial Docente (FID) temáticas tales como gestión del tiempo, relaciones con los alumnos, gestión de la clase y la enseñanza, estrés, etc; y la necesidad de contar con formadores de formadores que oficien de mentores para dar apoyo al interior de la escuela.

En lo que respecta a los *estándares orientadores para la educación básica*, Sotomayor y Gysling (2011) plantean que estos nacen a partir de una necesidad del estado por regularizar, sistematizar y homogeneizar la educación que reciben los estudiantes en las escuelas, con la finalidad de que exista igualdad de oportunidades entre ellos. Desde esta perspectiva, la labor del docente es fundamental; y por ende también, la formación que este recibe.

La investigación de Sotomayor y Gysling (2011) analiza la relación de los estándares orientadores en distintas realidades, a saber, Australia, Canadá, Estados Unidos e Inglaterra. Señalando que al igual que en estos países, para Chile, los estándares son referentes que ayudan a las instituciones educativas a identificar los principales conocimientos y competencias que debe tener un profesor al momento de ejercer su profesión.

Para Sotomayor y Gysling (2011), los estándares se encuentran divididos en: estándares pedagógicos y disciplinares, siendo estos últimos desarrollados de acuerdo a las distintas menciones y/o especializaciones que ofrecen las instituciones, e indican que:

“Los países con mejores resultados en las pruebas internacionales no usan las pruebas para hacer ranking o castigar a las escuelas, sino que para apoyar el mejoramiento educativo.” (p. 94)

Ahora bien, Gysling y Meckes (2011) detectan que en Chile existe un estancamiento en los resultados obtenidos, tanto en pruebas nacionales (SIMCE) como internacionales (TIMSS), demostrando que los estudiantes de cuarto año básico no están alcanzando los aprendizajes mínimos esperados para el nivel, a pesar de que se han desarrollado distintos programas de intervención en las escuelas. Es así que el gobierno en el año 2000 se compromete a reducir los porcentajes de estudiantes de cuarto año básico con bajo desempeño, motivo por el cual nace la necesidad de crear estándares de contenido (mapa de progreso) y de desempeño (niveles de logro). En ambos casos, en los estándares hay una progresión, son referentes explícitos, son articulados y coherentes.

Gysling y Meckes (2011) explican que los estándares orientadores serán utilizados por los docentes para monitorear el logro de los estudiantes y como rendición de cuentas. Según los autores, es fundamental que exista una articulación entre los estándares propuestos, el currículum y el sistema de medición nacional, pero que en este sentido las políticas educacionales centran su mirada en la formación docente de calidad.

### 1.3 Problema de estudio y pregunta de investigación

Históricamente, el Ministerio de Educación, en adelante MINEDUC, ha desplegado diversas iniciativas con la finalidad de acortar la brecha entre lo que las Instituciones de Educación Superior (IES) entregan como formación a los estudiantes de profesorado y, lo que a nivel Ministerial se establece como requerimientos esperables de un profesor de Educación Básica, razón por la cual crea y entrega, como herramienta, los Estándares Orientadores para Egresados. Analizando este contexto, la dificultad observada radica en la vinculación que existe entre la formación recibida por los estudiantes de profesorado y los Estándares

Orientadores vigentes para Egresados de la carrera, emanados desde el Ministerio de Educación.

Se pueden observar, al menos, dos causales que llevan a esta problematización. En primer lugar, desde la formación inicial docente y sus respectivos programas de estudios, se observa que:

- Al caracterizar a los docentes se identifican una multiplicidad de factores que inciden en su formación, por ende, existen variedad de educadores en el mercado.
- Los constantes cambios en la sociedad, no coinciden, con el rol de docente que se necesita en la actualidad.
- Existe la necesidad de un acompañamiento real en el paso de un estudiante de pedagogía a docente de aula.
- Existe la necesidad por definir los contenidos imprescindibles de ser enseñados a nivel de competencias que serán desarrollados por el estudiante, y a su vez, como futuro profesor.
- Se requiere una evaluación constante de los programas educativos como una manera de mejoramiento educativo y de rendición de cuentas.
- Existe la necesidad de incluir nuevas temáticas en los programas de estudios que responden a las necesidades actuales de los estudiantes; y por ende, de los profesores en formación.

En segundo lugar, desde los estándares orientadores para profesores en ejercicio, se evidencia:

- La necesidad de unificar criterios y contar con referentes desde una mirada gubernamental.
- Existen resultados deficientes en las evaluaciones estandarizadas tanto nacionales como internacionales.
- Existen resultados deficientes respecto al proceso de enseñanza de profesores formados en distintas instituciones de educación superior.

Teniendo presente que, si bien existe una intención desde los centros de formación inicial y desde el Estado por entregar una formación de calidad, atingente a las necesidades de la

sociedad actual, se requiere conocer lo alcanzado por los estudiantes de profesorado respecto a este tema. Por tal razón, esta investigación se centra en la formación inicial de estudiantes que se encuentran en el último año de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez el año 2017, en contraste con los Estándares Orientadores para Egresados de la Carrera, vigentes, emanados desde Ministerio de Educación. Es a partir de ello, que surgen la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades que se detectan en la Formación Inicial Docente, para quienes egresarían el año 2017, respecto al logro de los Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez?

#### 1.4 Justificación y relevancia de la investigación

Como se ha demostrado, la calidad de la formación de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica es una preocupación a nivel país, pero también lo es para las Instituciones de Educación Superior (IES) encargadas de entregar esta educación. En este sentido, la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) históricamente se ha caracterizado por impartir carreras con un fuerte componente social, entre las cuales destacan las pedagogías, con un sello basado en San Juan Bosco, y que se sustenta en la opción por los jóvenes más pobres y abandonados, y en el Cardenal Raúl Silva Henríquez, al buscar la construcción de una sociedad más humanitaria.

Desde esta mirada para la UCSH, la educación superior tiene una responsabilidad social de ayudar a los jóvenes, futuros profesionales, desarrollando en ellos todas las competencias necesarias con la finalidad de enfrentar el mundo laboral y las problemáticas que en esta se presentan.

Según Santibáñez (2016) dentro de las necesidades diagnosticadas para la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH, está el poder revisar los estándares utilizados y la forma como estos se articulan con el programa de estudio, analizando de paso, la oferta curricular propuesta por esta unidad académica.

Al realizar este estudio, a través de un trabajo sistemático, se analizan tanto los programas de estudio de la carrera de Pedagogía Básica, los estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica como el perfil de egreso de la UCSH. A partir de ellos, se identifican sus mayores fortalezas y debilidades, las cuales al ser socializadas con las personas responsables de estos procesos en la Escuela de Pedagogía en Educación Básica, se elevan como un elemento que contribuye a la propuesta de mejoras, en coherencia con la formación de una educación de calidad.

Se ha elegido revisar los planes de estudio de los estudiantes de la cohorte que egresa el 2017, con la finalidad de hacer un estudio y seguimiento acotado de dicho programa, considerando los cuatro años que dura la formación de la carrera.

## 1.5 Objetivos de la investigación

### **Objetivo General**

Evaluar la formación de estudiantes, que se encuentran en último año, de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de esta carrera, entregados por el Ministerio de Educación.

### **Objetivos Específicos**

- Contrastar los programas de estudios vigentes con las dimensiones que presentan los estándares orientadores para egresados de la carrera de Pedagogía Básica.
- Contrastar el perfil de egreso de la carrera Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez con las dimensiones que presentan los estándares orientadores para egresados de esta carrera.
- Identificar fortalezas y debilidades de la formación de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica del año 2017, respecto a los estándares orientadores vigentes para egresados esta carrera surgidos desde el Ministerio de Educación.
- Proponer, a la Universidad Católica Silva Henríquez, específicamente a la Escuela de Pedagogía, sugerencias para considerar en el proceso de rediseño del programa de estudio de la carrera de Pedagogía en Educación Básica.

## 1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación

Este estudio se enmarca en de la carrera de Pedagogía de Educación Básica de la UCSH, siendo el foco de estudio el programa de formación inicial de los estudiantes que egresan el año 2017.

Es un estudio cuya metodología de trabajo es cualitativo, con un carácter descriptivo y utiliza la información documental proveniente de la UCSH como técnica para elaborar resultados. Trabaja principalmente con la información obtenida de los programas de estudios de la carrera de Pedagogía Básica y el perfil de egreso e, información proveniente del MINEDUC, a través de los Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación Básica. De estas tres fuentes de información, se analizarán su contenido, triangulando los datos señalados por cada uno de ellos.

La investigación se acota sólo a los estudiantes de profesorado en Pedagogía Básica que egresan el año 2017, puesto que se considera una única malla curricular asumida por este grupo, contemplando los cambios que se han producido en esta.

## 1.7 Supuesto de trabajo

La formación recibida por los estudiantes, en su último año de Pedagogía Básica en la Universidad Católica Silva Henríquez, durante el año 2017, estaría en coherencia con los Estándares Orientadores, vigentes, para estudiantes egresados de esta carrera existiendo también otros factores que influyen en los resultados.

## CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En el siguiente capítulo se recogen los principales fundamentos teóricos que permitan a esta investigación evaluar la formación de estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación. Por tal motivo se trabaja el concepto de evaluación y evaluación de programa, centrando la mirada en el modelo CIPP, útil al momento de someter a las instituciones de educación superior a un proceso de acreditación institucional. Así también, introduce a la forma como se están entendiendo en Chile los conceptos de estándares y estándares orientadores para la Educación Básica. Para luego dar paso a un diagnóstico de la formación inicial docente en nuestro país.

### 2.1 Evaluación

La evaluación, en cuanto proceso, refiere a la acción a la consecuencia de evaluar. A través de la evaluación es posible establecer en qué medida se han alcanzado los objetivos preliminarmente establecidos por el sujeto o la institución. En este sentido, evaluar implica juzgar de forma valorativa un programa establecido. Pero estas conceptualizaciones genéricas, respecto a lo que es evaluación, requieren ser mayormente profundizadas, desde postulados teóricos que han procurado generar conocimiento específico respecto a esta temática.

#### 2.1.1 Concepto de Evaluación

Al profundizar en la evaluación, en cuanto concepto, esta búsqueda lleva a identificar que existen múltiples definiciones respecto a ella. En esta investigación se presentan aquellas definiciones más pertinentes al objeto de estudio y, de paso, se analiza la evolución que este concepto ha tenido a lo largo de la historia. Para Stufflebeam y Shinkfield (1987), citado en Lukas y Santiago (2004), la evaluación es definida como:

“(el) proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones,



solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados.” (p.183)

Ahora bien, Jiménez Jiménez (1999) citado en Lukas y Santiago (2004), plantea que la evaluación es:

“(un) proceso ordenado continuo y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa, que responde a ciertas exigencias (válida, creíble, dependiente, fiable, útil...) obtenida a través de ciertas técnicas e instrumentos, que tras ser cotejada o comparada con criterios establecidos nos permite emitir juicio de valor fundamentados que facilitan la toma de decisiones que afectan al objeto estudiado” (p 21)

Otra definición pertinente a este estudio, es la planteada por Pérez Juste (2000), quien señala que la evaluación es “la valoración, a partir de criterios y referencias pre especificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora” (p 269).

En lo planteado por Pérez Juste (2000), es posible observar que para el autor existen cuatro componentes necesarios para desarrollar una evaluación, a saber: los contenidos a evaluar, la información a recoger, la valoración de dicha información y la finalidad que esta evaluación tiene.

Por su parte, Lukas y Santiago (2004) señalan que

“La evaluación es el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante –que podrá ser cuantitativa o cualitativa-, de manera sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor basados en criterios y referencias preestablecidas para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto”. (p 83-84)

A diferencia de lo señalado por Pérez Juste (2000), para Lukas y Santiago (2004), cuando se habla de evaluación, existen mayor cantidad de componentes que necesariamente deben estar

presentes en la evaluación. Estos son la finalidad, el objetivo, la información, los agentes, la valoración y el informe. En relación a estos elementos es posible indicar que:

- La finalidad: Corresponde a la función que cumplirá la evaluación.
- El Objeto: Corresponde a lo que será evaluado, es decir, los actores de la educación (alumnado o profesorado), las organizaciones (sala cuna, colegios, universidades, institutos profesionales) y los elementos formales de materialización de la intervención educativa (diseños curriculares, proyectos educativos, programas y materiales educativos).
- La información: Corresponde a las fuentes que proporcionan la información, las técnicas y estrategias de recogida de la información; y por último, a la forma de análisis de dicha información.
- Los agentes: Cuando se refiere exclusivamente a evaluación de programas existen evaluadores externos al programa, evaluadores internos del programa, autoevaluación realizada por los creadores del programa y evaluaciones mixtas en la que participan evaluadores internos y externos.

En relación a los agentes, Lukas y Santiago (2004) plantean que la evaluación realizada por agentes externos presenta ventajas tales como: a) mayor tiempo de dedicación a la evaluación; b) mayor rigurosidad debida a la mayor especialización técnica; c) mayor credibilidad en los resultados obtenidos; d) imparcialidad de las opiniones; e) la posibilidad de establecer una referencia externa en las valoraciones y mayor independencia.

Del mismo modo, Lukas y Santiago (2004) exponen que la evaluación externa presenta algunas desventajas, entre las que se cuenta: a) las dificultades para entrar en la dinámica del centro educativo, b) mayor rechazo por parte de la comunidad escolar; c) el sesgo informativo.

- La valoración: También conocida como criterio de evaluación. Este criterio puede ser entendido como “un aspecto o dimensión de la calidad a ser evaluada, que es ponderada por un estándar arbitrario o nivel de esa calidad, como una base para evaluarla” (Lukas y Santiago, 2004, p 91)

Ahora bien, según Mayor Ruiz, 1998; Cabrera, 2000 (citado por Lukas y Santiago, 2004). La valoración para ser efectuada requiere

“al menos tres componentes: La selección de criterios que serán la base en la que nos apoyaremos para decidir el éxito o no del programa; el desarrollo de los indicadores como realizaciones observables de los criterios, que muestran pues los aspectos específicos de la realidad sobre los que habrá que recoger la información y, el establecimiento de estándares como términos de comparación que delimitarán la consecución o no del éxito y el grado de consecución en su caso” (p. 91)

En cuanto a los criterios utilizados para la evaluación educativa, es posible mencionar los siguientes elementos a analizar, entre los cuales se cuentan:

- ✓ la idoneidad (potencialidad del objeto estudiado),
- ✓ la pertinencia (relevancia y utilidad del objeto estudiado),
- ✓ la eficiencia (relación producto-resultados del objeto estudiado), la eficacia ( el objeto alcanza los resultados),
- ✓ la coherencia (congruencia entre elementos internos), la legalidad (cumplimiento de la norma vigente),
- ✓ la vigencia (contar con información actualizada), la oportunidad (Adecuación de acciones emprendidas en el tiempo),
- ✓ la aceptación (la satisfacción de los usuarios) y,
- ✓ el impacto (lo que produce a largo plazo).

De acuerdo a lo señalado por Lukas y Santiago (2004), cuando se habla de estándares, es posible clasificar de dos tipos de estándares: a) aquellos en que se definen la posición del objeto de estudio respecto a su grupo de referencia; b) aquella en que se define la posición de un objeto al compararlo con estándares previamente establecidos.

- El informe: corresponde a la intencionalidad que se pretenda con la obtención de información, ejemplo de ello es demostrar rentabilidad, promover la comprensión, educar, investigar, entre otras.

Santos Guerra (1993a) plantea que un informe ayuda a generar procesos y dinámicas sociales, es decir, a través de ellos se instauran momentos de reflexión.

Al centrarse en el objeto de estudio, según Lukas y Santiago (2004) una de sus opciones son las unidades de análisis de los procesos de evaluación educativa. Dentro de estas, se encuentran los elementos formales de materialización de la intervención educativa.

Específicamente, en este estudio, se hace referencia a una de ellas: la evaluación de programa.

### 2.1.2 Evaluación de Programas

Para comprender la conceptualización de la Evaluación de programa, en primer lugar se expone la forma en que en esta investigación se entenderá por programa. De acuerdo a la visión que entrega Pérez Juste (2000), un programa puede ser entendido como “un plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas” (p. 267).

Ahora bien, en el caso de Pérez Juste (2000) los programas deben tener ciertas características:

- ✓ Cumplir con metas y objetivos educativos que sean acorde al contexto en el cual se desarrollará.
- ✓ Presentar detalladamente sus elementos principales, de lo contrario carecerá de evaluabilidad. Estos elementos son: destinatarios, agentes, actividades, decisiones, estrategias, procesos, funciones y responsabilidades del personal, tiempos, manifestaciones esperables, niveles de logro considerados a priori como satisfactorio, etc.
- ✓ Utilizar medios y recursos suficientes, adecuados y eficaces.
- ✓ Poseer un sistema de evaluación que le permita la mejora continua.

En cuanto a la evaluación de programas, De la Orden (2000), plantea que ella es entendida como:

“el proceso sistemático de recogida de información, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir un programa educativo, o una faceta significativa del mismo, y formular un juicio sobre su adecuación a un criterio o patrón, que representa un valor aceptado, como base para la toma de decisiones sobre el programa o faceta programática” (p.383)

De Miguel Díaz (2000) define la evaluación de programa como

“el conjunto de principios, estrategias y procesos que fundamentan la evaluación de toda acción o conjunto de acciones desarrolladas de forma sistemática en un determinado contexto con el fin de tomar las decisiones pertinentes que contribuyan a mejorar las estrategias de intervención social” (p.289)

Por su parte, Pérez Juste (2000) considera que la evaluación de programa es:

“un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso” (p. 272)

En coherencia con lo anterior, Lukas y Santiago (2004) manifiestan que la evaluación de programas puede tener diversas finalidades, por ejemplo: existen aquellas evaluaciones basadas en los resultados; otras que estiman la valoración de los implicados; aquellas que buscan tomar decisiones respecto al futuro del programa y finalmente, las evaluaciones basadas en costo–resultados.

Con el propósito de complementar lo anteriormente expuesto, se incorpora lo señalado por Santos Guerra (1993 a, 1993 b), para quien la finalidad de comprender el programa en estudio puede estar referida a las pretensiones educativas; las necesidades existentes; los destinatarios; los resultados del mismo programa; los resultados a largo plazo; los efectos secundarios; la rentabilidad; la continuidad, entre otros elementos.

La Evaluación del programa, según Alvira Martín (1997), se puede realizar considerando distintos tipos de evaluaciones y en distintos momentos del programa mismo, es decir, al desarrollar y elaborar el programa se puede realizar una evaluación de las necesidades para elaborar el programa o una evaluación del diseño del programa. Por otra parte, cuando el programa se encuentra en período de aplicación, se puede realizar una evaluación de la implementación y de resultados de impacto y resultados económicos.

Para realizar la evaluación de programas, se han utilizado como sustentos teóricos, dependiendo del programa de dicha evaluación, modelos respaldados con un paradigma, enfoque y metodología. En este sentido, existen modelos destinados para:

- ✓ Evaluar los resultados, en función del logro de las metas y objetivos propuestos, es decir, la eficacia del programa.
- ✓ Evaluar la implementación del programa, a través de la valoración que le dan a este las audiencias implicadas.
- ✓ Evaluar los resultados del programa para la toma de decisiones y búsqueda de estrategias de mejoramiento.

De esta manera, en el presente estudio se ha optado por utilizar el modelo facilitador para la toma de decisiones: CIPP (context, Imput, Process, Product)

### 2.1.3 Modelo CIPP

En el caso de Rodríguez y Miguel (2005) refieren al modelo CIPP como analítico, al erigirse como un modelo mediante en el cual se realiza una recogida sistemática de información para ser estudiada, con la finalidad de tomar decisiones que mejoren el programa en estudio.

De acuerdo a Lukas y Santiago (2004), este tipo de modelo utiliza la evaluación como un proceso continuo, cíclico y sistemático, el cual necesita tres etapas:

- ✓ Primera etapa: En esta etapa el evaluador se reúne con persona encargada de tomar las decisiones con la finalidad de delimitar el estudio.
- ✓ Segunda etapa: Obtención de información previamente seleccionada.
- ✓ Tercera etapa: Entrega de nueva información a responsables de las decisiones.

En este sentido, cuando el modelo CIPP es aplicado en Educación, es posible identificar que posee cuatro estadios característicos: Context (evaluación del contexto), Imput (Evaluación de las entradas), Process (Evaluación del proceso) y Product (Evaluación del producto).

Según Bausela (2003) la *evaluación de contexto* es una fase diagnóstica que consiste en buscar todos aquellos elementos que pueden ser problemas que requieran solución, por ende, den el inicio a la creación del programa. En esta se consideran los objetivos, las metas, las problemáticas y las características del entorno.

Respecto a la *evaluación de entrada*, Bausela (2003) plantea que su mayor finalidad es el diseño del programa, la relación con los objetivos propuestos y la inclusión de recursos de materiales, físicos y financieros, y a su vez, la manera cómo estos materiales serán utilizados de manera óptima.

Para este autor, la *evaluación de proceso*, es la comprobación de la implementación de programa, es decir, identificar discrepancias entre objetivos e implementación y defectos que puedan existir en el diseño. De esta manera se evalúa la congruencia entre lo programado y lo que realmente ocurre.

En cuanto a la *evaluación de producto*, corresponde a la verificación del logro de los objetivos propuestos en el programa y los efectos que este programa pueden provocar, lo cual permitirá la toma de decisiones finales. (Bausela, 2003)

Al momento de identificar posibles complicaciones al momento de aplicar el modelo CIPP, Bausela (2003) plantea que

“Tal vez el aspecto más difícil dentro de todo el modelo CIPP es que la evaluación del producto requiere, por parte del orientador, que establezca criterios de medida derivados de los objetivos del programa, comparar la información recogida con una serie de «estándares» predeterminados y extraer conclusiones relacionadas con los otros tres tipos de evaluación (contexto, entrada, proceso)”. (p.371)

Ahora bien, es posible señalar que la evaluación de programas, de acuerdo al modelo CIPP, tiene distintos elementos a analizar y puede efectuarse en distintos periodos, de acuerdo a las situaciones de decisión, tal como se ilustra en la siguiente tabla:

*Tabla 1. Tipos de evaluación de acuerdo con las situaciones de decisión, según el modelo CIPP*

<b>Evaluación de Programas : MODELO CIPP (Context , Imput , Process, Product)</b>				
	Evaluación del contexto.	Evaluación de Entrada.	Evaluación de proceso.	Evaluación de producto.
Finalidad	Planificar las decisiones para determinar los objetivos.	Estructurar las decisiones para diseñar los procedimientos de instrucción.	Instrumentalizar las decisiones para utilizar, controlar y mejorar estos procedimientos.	Reciclar las decisiones para juzgar y reaccionar ante los resultados.
Métodos	Descriptivos y comparativos.	Analizar las posibilidades	Describir acontecimientos y	Similares a los del evaluador de

		disponibles y las estrategias necesarias para lograr los objetivos.	actividades del procedimiento para descubrir y anticipar deficiencias.	consecución de metas, enfatizando los criterios extrínsecos.
Conclusión	Identificar objetivos específicos para diseñar un programa.	Proporcionar información respecto a cómo han de emplearse los recursos.	Controlar los procedimientos que se llevan a cabo.	Ayudar a decidir si hay que continuar, terminar o modificar un programa.

Fuente: Lukas y Santiago (2004, p 131)

Álvarez, Bizquera, Tita, Martínez y Pérez (2000), señalan que para hacer operativa la evaluación del programa educativo, en cada una de las fases del Modelo CIPP se puede responder a una serie de cuestionamientos que a continuación se presentan:

- ✓ Primera fase: ¿Cuál es el objetivo de la evaluación?, ¿Quién recibirá los resultados de la evaluación?, ¿Quiénes son los encargados de la evaluación?, ¿Qué se tiene que evaluar?, ¿Cuándo se tiene que evaluar? y ¿Cuáles son los criterios de evaluación?.
- ✓ Segunda fase: ¿Qué conviene tener en cuenta para la selección de los instrumentos? y ¿Qué tipo de instrumentos y recursos podemos utilizar?,
- ✓ Tercera fase: ¿Qué aspectos se habrán de tener en cuenta en el análisis? y ¿Qué fases incluye el análisis y valoración de los resultados?
- ✓ Cuarta fase: ¿Cuál es el propósito de la presentación de los resultados? Y ¿Qué aspectos debe tener en cuenta un informe de evaluación?

Habiendo expuesto los planteamientos a considerar en el modelo CIPP para la toma de decisiones, en el siguiente punto se muestra lo que se entiende por acreditación en Chile y la importancia de esta para la investigación que se está desarrollando en la presente tesis.

#### 2.1.4 La acreditación

Según Simoneau (1991), el concepto de acreditación corresponde a lo que a finales del siglo XIX fue conocido como evaluación institucional. Esta se inició como una forma de fiscalizar el valor de los diplomas emitidos por distintas universidades en el ámbito de la medicina. Para ello, las instituciones de educación superior se debían ajustar a una serie de



criterios respecto a admisión de estudiantes y valoración de docentes. Estos eran presentados a través de informes evaluativos.

Los criterios utilizados están dirigidos a la entrega de un servicio de calidad, es decir, se consideran resultados obtenidos a partir del logro de objetivos y metas propuestas, fortalezas y debilidades del programa y gestión académica.

Estos procesos de acreditación, según Simoneau (1991), son utilizados con fin último la mejora continua del funcionamiento de los programas. De esta manera, Miller, citado por Simoneau (1991), plantea que:

“la evaluación sólo produce buenos resultados en una organización verdaderamente abierta a la innovación y al cambio, y en el que una mayoría de los interesados comparten la idea de que una perspectiva crítica puede ser la fuente del mejoramiento y del progreso.” (p. 6)

En el caso de Chile, IPSOS (2010) plantea que la acreditación corresponde al proceso de aseguramiento de la calidad de la educación superior a través de mecanismos de autorregulación de las instituciones superiores verificados a través de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) la cual surge a partir del año 1999. Así también, se señala que:

“La Acreditación institucional tiene como objetivo lograr el avance de las instituciones en relación a la definición de sus políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad, consolidando una cultura de la evaluación y control de calidad, incorporando buenas prácticas en la gestión institucional y la docencia. Esto a partir de la instauración de sistemas de información, procesos de evaluación permanente, planificación de procesos, seguimiento de resultados y ajuste constante de sus actividades.” (IPSOS, 2010, p.11)

La Comisión Nacional de Acreditación, en Chile, ha definido ciertos criterios con los cuales son evaluadas las carreras de pedagogía. Estos corresponden a las expectativas que deben cumplir los responsables de las carreras en las universidades, las cuales se materializan en el perfil profesional y estructura curricular.

Para ello se definen tres dimensiones de evaluación, cada una con sus respectivos subtemas, tal como a continuación se presenta.

*Tabla 2. Dimensiones de Evaluación para Carrera de Educación en Chile de acuerdo al CNA*

<b>Dimensiones</b>	<b>Subtemas</b>
Propósitos e Institucionalidad de la carrera.	Propósitos Integridad Perfil de Egreso Plan de Estudio Vinculación con el Medio
Condiciones de Operación	Organización y administración Personal Docente Infraestructura y recurso para el aprendizaje Participación y Bienestar Estudiantil Creación en Investigación por el Cuerpo Docente
Resultados y capacidad de autorregulación	Efectividad y Resultado del Proceso Formativo Autorregulación y Mejoramiento Continuo

Fuente: CNA Chile (2015)

De cada uno de los subtemas identificados en la tabla anterior, se derivan los criterios de evaluación. En las siguientes tablas, se exponen aquellos criterios que son atingentes al estudio realizado, a saber, perfil de egreso y resultados; propósito e institucionalidad del programa.

*Tabla 3. Criterios de Evaluación Carrera de Educación. Perfil de Egreso y Resultados*

Dimensión: Propósito e institucionalidad del programa
Criterios 3: Perfil de Egreso
Indicadores:
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La carrera presenta consistencia entre el perfil de egreso, la misión, visión y propósitos institucionales.</li> <li>2. El perfil de egreso es atingente al nivel educacional del programa de estudio.</li> <li>3. El perfil de egreso de la carrera está expresado en forma precisa, completa y explícita.</li> <li>4. El perfil de egreso considera las características distintivas de cada mención.</li> <li>5. La unidad que imparte el programa, cuenta con sistemas de monitoreo y evaluación, que permitan demostrar que sus titulados efectivamente alcanzan el perfil de egreso declarado.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia a partir de la información encontrada en CNA Chile (2015)

*Tabla 4. Criterios de Evaluación Carrera de Educación. Propósito e Institucionalidad del Programa*

Dimensión: Propósito e institucionalidad del programa
---

Criterio 4: Plan de Estudio
<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La carrera estructura su plan de estudios, programas de asignaturas y actividades curriculares en función del perfil de egreso.</li> <li>2. El plan de estudio identifica áreas de formación – general, disciplinaria, profesional y complementaria- que conduzcan al perfil de egreso explicitando las actividades curriculares y de desarrollo personal tendientes a proveer una formación integral.</li> </ol> <p>Organización del plan de estudios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de formación general, comprendida por elementos de formación personal y conocimiento de las bases sociales de la educación y la profesión docente, como también por otros conocimientos considerados como relevantes. Deberá incluir actividades curriculares que traten: <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Los factores sociales y culturales que afecten los procesos educativos, el aula y la escuela como formas de organización social.</li> <li>b) El sistema educacional, su forma de operar, problemas, demandas, dimensiones históricas.</li> <li>c) Las actitudes y disposiciones requeridas del profesional de la educación: ética relación profesional entre pares y responsabilidad por los educandos.</li> </ol> </li> <li>• Área de formación en la especialidad. Comprende las áreas de contenido relevantes para el nivel de la carrera y las asignaturas y actividades curriculares que permiten a los estudiantes de pedagogía, apropiarse de los conocimientos y las habilidades necesarias para adquirir nuevos conocimientos, con el fin de enseñar eficientemente los contenidos.</li> <li>• Área de formación profesional. Incluye: <ol style="list-style-type: none"> <li>a) conocimiento de las personas a quienes se va a educar (procesos de aprendizaje y desarrollo, estilos de aprendizaje y tipos de inteligencia, diversidad).</li> <li>b) conocimiento del proceso de enseñanza (organización del currículo y la enseñanza, sentido y propósito de diversas estrategias de enseñanza y evaluación, conocimiento y práctica de la pedagogía de la disciplina o especialidad, creación y manejo de ambientes de aprendizaje, orientación de niños y jóvenes, comprensión y manejo del comportamiento social).</li> <li>c) conocimiento de aspectos instrumentales para la docencia (tecnologías de información y comunicación, métodos de investigación del trabajo escolar, formación en valores como convivencia, medio ambiente, participación democrática, etc.)</li> </ol> </li> <li>• Área de formación práctica. Comprende una secuencia de actividades relacionadas con el aprendizaje de la docencia y la reflexión sobre este aprendizaje, organizadas en forma progresiva a través de la formación docente. Las experiencias prácticas deben incluir actividades en terreno, contar con la participación de los principales responsables de las áreas de formación (de la disciplina y profesional) e involucrar asociaciones con escuelas y profesores mentores en ella. Culmina con una experiencia práctica intensiva de al menos un</li> </ul>

semestre.

3. El programa establece objetivos de aprendizaje e instrumentos de evaluación susceptibles de verificación y pertinentes al perfil de egreso. Dichos objetivos de aprendizaje y evaluaciones pueden establecerse a nivel de cada asignatura de formación.
4. El plan de estudio cuenta incluye el desarrollo de competencias transversales o genéricas, tales como: comunicación oral y escrita, pensamiento crítico, solución de problemas, desarrollo de relaciones interpersonales, autoaprendizaje o iniciativa personal, trabajo en equipo y uso de tecnologías de información.
5. La unidad que imparte el programa, incluye en ella actividades formativas que promuevan el comportamiento ético, la responsabilidad social e individual, la construcción de ciudadanía y la democracia, en un marco de inclusión, de respeto a la diversidad, a los derechos humanos y al medio ambiente.
6. Los estudiantes desarrollan una o más actividades en las que demuestran su capacidad para integrar la formación disciplinaria y profesional recibida de acuerdo al perfil de egreso definido.
7. Se evalúa periódicamente el plan de estudios y los cursos ofrecidos, se proponen modificaciones para mantenerlo actualizado.
8. La unidad que imparte el programa recoge información en el medio relevante respecto de la situación de ocupación y desempeño de los egresados de la misma y utiliza los antecedentes obtenidos para actualizar y perfeccionar los planes de estudio.
9. El programa cuenta con políticas y mecanismos que aseguren que los contenidos que se entregan, las habilidades y competencias que se adquieran y las actitudes que se desarrollan en las diversas actividades curriculares, cubren adecuadamente las especificaciones del plan de estudios.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información encontrada en CNA Chile (2015)

Además de conocer los antecedentes teóricos que respaldan los procesos de acreditación; también es necesario dar una mirada a los antecedentes estadísticos que respaldan dichos procesos. En este contexto es importante señalar que de acuerdo al CNA Chile (2016) informa que de un universo de 527 instituciones educativas que imparten carreras de pedagogía, sólo el 62% (N=328) corresponden a instituciones acreditadas, cumpliendo con cada una de las dimensiones, sus subtemas y criterios establecidos. Un 19% (N=102) corresponden a instituciones que no han sido acreditadas. Un 18% (N=97) que corresponden a instituciones que se encuentran fuera del sistema.

De acuerdo a los datos de la CNA Chile (2016), de las 328 instituciones de educación superior acreditadas: 116 corresponden a universidades estatales, 90 universidades que no pertenecen al consejo de rectores, 117 universidades privadas y 5 institutos profesionales.

En cuanto a la carrera de Pedagogía en Educación Básica, es posible señalar que ella es impartida actualmente en 99 instituciones de Educación Superior en Chile. 50 de ellas se encuentran acreditadas, 23 de ellas no se encuentran acreditadas, siendo 26 instituciones las que quedan fuera del sistema. (CNA Chile, 2016)

En el escenario actual de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, la CNA Chile (2016) identifica como fortalezas para estas: la realidad de la acreditación, la apropiación de los estándares del MINEDUC, la solidez institucional en cuanto a infraestructura y recursos, los servicios estudiantiles y recursos.

Del mismo modo, dentro de los desafíos encontrados respecto al proceso de acreditación, la CNA Chile (2016) identifica la investigación en estudiantes y académicos, plan de estudios y competencias, formación práctica, sedes, recursos humanos y capacidad de autorregulación.

De acuerdo a la normativa vigente en la ley 20129 (2006), los procesos de acreditación de programas de pregrado tienen como finalidad asegurar la calidad respecto a los propósitos declarados por la institución educativa y los estándares nacionales e internacionales que en esta materia tiene. Para ello deberá cumplir con una serie de requisitos. Uno de esos requisitos consiste en que cada universidad deberá aplicar a los estudiantes de las carreras de pedagogía, evaluaciones diagnósticas que determine el MINEDUC, al inicio de la carrera y en los últimos meses, previo término de la carrera. Esta última, será aplicada por el MINEDUC basada en estándares pedagógicos y disciplinarios. Será responsabilidad de la universidad buscar las metodologías necesarias y pertinentes para dar cumplimiento a este requerimiento.

Del mismo modo, la ley 20.129 (2006) señala que en cuanto a la acreditación de las carreras de pedagogía, la CNA deberá utilizar como base dos parámetros de evaluación:

- a) El perfil de egreso de la carrera, que debe estar en coherencia con la misión y los fundamentos de la institución.
- b) El conjunto de elementos que permiten dar el cumplimiento del perfil de egreso, entre los cuales se cuenta la estructura curricular, los recursos humanos, modalidad de la enseñanza, infraestructura y recursos físicos.

### 2.1.5 Calidad

Al plantear los temas de evaluación, evaluación de programas y acreditación se ha hecho referencia continuamente al concepto de calidad; es por ello, que se considera necesario precisar la connotación que tiene, este concepto, para este estudio. De acuerdo a Escalante (2018), la calidad es:

“un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro dentro de un conjunto de elementos homologables; o en comparación con cierto patrón de referencia –real o utópico- previamente determinado. Por tanto, en rigor sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.” (p. 183)

Por su parte, De la Orden (2000) plantea que la calidad educativa se logra cuando se cumple con ciertas características tales como objetivos del programa claramente formulados y los contenidos, procedimientos e instrumentos utilizados dentro del programa se encuentren en coherencia con los objetivos planteados; y a su vez, sea fiable y objetiva en cuanto a los resultados obtenidos.

Del mismo modo, Municio (2004) explica que el concepto de calidad tiene muchas acepciones, pero al referirse a calidad de un programa, este último alcanzará la calidad dependiendo del grado de satisfacción de los clientes con la organización interna y externa que presenta, la cual se ve reflejada en la coherencia entre la definición, el diseño, la implementación y el efecto del programa.

Por último, Águila Cabrera (2005) plantea que la calidad en el caso de la educación universitaria, significa

“estructurar un patrón de calidad un patrón de calidad como piedra angular, contentivo de los estándares ideales a los cuales aspiramos en nuestra educación y que además sean consensuados por los que van a ser acreditados. El patrón de calidad debe contener cuestiones tales como: La pertinencia social, relacionada con la necesidad de encontrar nuevas formas y mecanismos para adaptar las funciones universitarias a las exigencias sociales de su entorno y no solo las del mercado; las

exigencias y normas internacionales más generalizadas, relacionadas con la necesidad de lograr una situación favorable para lograr el intercambio profesional, académico e investigativo en el ámbito de la competencia global; y la comparación con estándares establecidos previo acuerdo y que satisfacen diversas exigencias sociales y estatales así como las propias de la institución.” (p.4)

En este punto, es necesario aclarar que cuando Águila Cabrera (2005) menciona el concepto de patrón de calidad, está refiriendo al conjunto de estándares ideales de cómo se concibe la calidad de un proceso educativo, sirviendo como elemento comparativo de lo que existe en la realidad.

Habiendo efectuado un recorrido teórico, que permite a esta investigación sustentar la conceptualización de evaluación; especialmente, evaluación de programas a través del modelo CIPP y calidad a partir de CNA Chile; es que se hace referencia al último tema, la mirada del Ministerio de Educación centrado en los Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía Básica.

## 2.2. Estándares. Concepto y clasificación

Los estándares corresponden a un concepto que se repite constantemente en la literatura que habla sobre evaluación, políticas públicas y educación superior. Para Casassus (1997) los estándares pueden ser definidos como:

“constructos teóricos de referencia que nos son útiles para llevar adelante acciones en algún ámbito determinado. Estos constructos son elaborados y acordados entre personas con el conocimiento y la autoridad para hacerlo. Son informaciones sistematizadas y disponibles que nos dan una sensación de seguridad en nuestro accionar cotidiano, en el sentido de que tenemos confianza de que lo que esperamos que vaya a ocurrir, efectivamente ocurrirá.” (p.4)

Así también, Casassus (1997) plantea que un estándar informa respecto de lo que se espera sea el resultado del proceso, producto o servicio que queremos utilizar, estos deben estar disponibles públicamente, indican y delimitan responsabilidades, se encuentran sujetas a la rendición de cuentas, y son indicadores del nivel de calidad de la cotidianeidad de nuestras vidas.

Ahora bien, Lukas y Santiago (2004) señalan que toda evaluación debe cumplir con ciertos elementos característicos, entre ellos se encuentra la valoración. Esta valoración es un juicio de valor utilizando un referente para realizar una comparación. Dentro de los tipos de referentes utilizados se encuentran los criterios, los indicadores y los estándares. Estos últimos son normotipos. Al hacer alusión a una evaluación de programa, se clasifica en tres tipos:

- a) *Evaluación relativa*: El objeto evaluado se posiciona según un grupo de referencia.
- b) *Evaluación criterial*: El objeto evaluado se posiciona de acuerdo a la comparación con estándares de excelencia establecidos con anterioridad.
- c) *Evaluación personalizada*: El objeto evaluado se posiciona de acuerdo a la comparación consigo mismo.

Jornet, Suárez y Perales (2000) clasifican los estándares en dos grandes grupos: aquellos que se definen como protocolos de actuación para la realización de evaluaciones definidos por normas de procedimiento; o aquellos que son una síntesis de criterios de calidad.

Por otra parte, Jornet et al. (2000) explican que dependiendo del objeto de estudio, podemos encontrar estándares de certificación para la acreditación de instituciones, para acreditación de programas; y por último, una acreditación personal.

Siguiendo lo postulado por Jornet et al. (2000) los estándares para acreditación de programas, refieren a aquellos criterios que permiten visualizar la calidad del programa, reconociendo las competencias necesarias a desarrollar por todos las personas beneficiadas con este. De esta manera, el programa está cumpliendo con los requisitos para ser acreditado, es decir, un diseño curricular correcto, con una metodología pertinente, permitiendo adquirir competencias por el motivo que fue diseñado, y quienes utilizan este programa demuestran haber adquirido dichas competencias.

En relación a los estándares de orientación al rendimiento para la evaluación de un programa OCDE-PUMA/PAC, 1999 (citado en Jornet, Suárez y Perales, 2000), se señala que estos

“tienen por objeto crear las condiciones previas favorables para el desarrollo de la evaluación, desarrollar un marco efectivo de trabajo, incidir sobre aspectos prácticos del proceso de formación y evaluación, y crear una cultura de evaluación orientada a la mejora de la calidad del programa.” (p. 533)



Aproximando la conceptualización a la investigación que estamos realizando, es posible señalar que el MINEDUC (2012) define el concepto de estándar como “aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito, en este caso, la enseñanza en la Educación Básica.” (p. 7)

Así también, para el MINEDUC (2012) los estándares se materializan en desempeños que permiten verificar el nivel de logro de cada uno de ellos. Es así que cada docente debe estar apropiado de un conjunto de conocimientos y habilidades que le permitan enseñar una disciplina.

### 2.2.1 Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación Básica

En Chile, el MINEDUC con la finalidad orientar a las instituciones de Educación Superior respecto a la educación de calidad que deben entregar a sus estudiantes; y por consecuencia verse reflejada en la práctica al momento de la inserción laboral de los profesores principiantes egresados de carreras de Pedagogía en Educación Básica, les entrega un conjunto de estándares. En este sentido los estándares son entendidos como

“un instrumento de apoyo para las instituciones formadoras de profesores de Educación Básica, ya que tendrán en ellos un parámetro público de referencia para orientar las metas a alcanzar en la formación de los estudiantes, así como para diseñar e implementar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que es necesario asegurar durante y al finalizar su formación, para el logro consistente de tales metas.” (MINEDUC, 2012, p. 8)

De esta manera, los estándares permiten a los estudiantes en formación y sus instituciones, estar en una constante autoevaluación respecto a los referentes y adquirir un compromiso con la sociedad si es que estos saberes no han sido desarrollados.

El no logro de los estándares será un indicador que permitirá al docente en formación, a las instituciones formativas y al Ministerio de Educación cuestionar la calidad del servicio que se está entregando, identificar fortalezas y debilidades; y a partir de ellas, tomar las remediales que consideren necesarias.

Los estándares para egresados de Pedagogía en Educación Básica se organizan en dos grandes categorías, las cuales se articulan entre sí: Conocimientos Pedagógicos y, Conocimientos Disciplinarios.

MINEDUC (2012) define los conocimientos pedagógicos como las competencias necesarias para desarrollar el proceso de enseñanza, entre ellas conocimiento del currículum, diseño de procesos de enseñanza – aprendizaje, evaluación para el aprendizaje, dimensión moral de la profesión, gestión de la clase y aspectos de la cultura escolar. En la siguiente tabla se presentan cada uno de contenidos evaluados en los estándares pedagógicos:

*Tabla 5. Estándares Pedagógicos para la Educación Básica*

Estándar 1	Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.
Estándar 2	Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.
Estándar 3	Conoce el currículum de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.
Estándar 4	Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.
Estándar 5	Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.
Estándar 6	Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.
Estándar 7	Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.
Estándar 8	Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.
Estándar 9	Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.
Estándar 10	Aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de MINEDUC (2012)

Por otra parte, MINEDUC (2012) define a través de los estándares orientadores los conocimientos disciplinares como las competencias específicas a desarrollar en un profesor de Educación Básica que guíen sus procesos de enseñanza en cada una de las áreas del saber y/o disciplinares.

En este sentido, los estándares se enfocan en conocimientos y habilidades específicas relacionadas con el currículum, la forma de aprender de los estudiantes, el diseño, la planificación e implementación de experiencias, la evaluación y los procesos de reflexión en torno a cada una de las áreas del saber.

A continuación se presentan los estándares disciplinares para cada una de las áreas disciplinares anteriormente enunciadas:

*Tabla 6. Estándares Disciplinares por mención para Carreras de Pedagogía*

<b>Área Disciplinar: Lenguaje y Comunicación</b>	
Estándar 1	Conoce los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla.
Estándar 2	Sabe cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos
Estándar 3	Sabe cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios.
Estándar 4	Comprende la importancia y sabe cómo promover la comprensión de textos multimodales.
Estándar 5	Comprende los procesos de la producción escrita y es capaz de iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas.
Estándar 6	Sabe cómo estimular la producción escrita y oral de calidad.
Estándar 7	Sabe cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales.
Estándar 8	Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes
Estándar 9	Sabe acerca de la comprensión oral y es capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas
Estándar 10	Sabe cómo potenciar la producción oral de sus alumnos y alumnas.
Estándar 11	Conoce y está preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico y la ortografía de sus alumnos y alumnas.
Estándar 12	Conoce y es capaz de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.

<b>Área Disciplinar: Matemática</b>	
Estándar 1	Es capaz de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal.
Estándar 2	Es capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales.
Estándar 3	Es capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales.
Estándar 4	Está preparado para conducir el aprendizaje de fracciones y decimales.
Estándar 5	Está preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones.
Estándar 6	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Números.
Estándar 7	Es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas.
Estándar 8	Es capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas.
Estándar 9	Está preparado para conducir el aprendizaje de conceptos y aplicaciones de la medición.
Estándar 10	Está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen.
Estándar 11	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Geometría.
Estándar 12	Es capaz de conducir el aprendizaje de patrones y sucesiones.
Estándar 13	Está preparado para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones.
Estándar 14	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Álgebra.
Estándar 15	Es capaz de conducir el aprendizaje de la recolección y análisis de datos.
Estándar 16	Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.
Estándar 17	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Datos y Probabilidades.

<b>Área Disciplinar: Ciencias Naturales</b>	
Estándar 1	Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica
Estándar 2	Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.
Estándar 3	Comprende los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.
Estándar 4	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos.
Estándar 5	Comprende conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y está preparado para enseñarlos.
Estándar 6	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones y está preparado para enseñarlos.
Estándar 7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos.
Estándar 8	Demuestra las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes
Estándar 9	Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.
Estándar 10	Es capaz de motivar a los estudiantes a establecer relaciones entre su vida cotidiana y los conocimientos científicos.
<b>Área Disciplinar: Historia, Geografía y Ciencias Sociales</b>	
Estándar 1	Conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica
Estándar 2	Comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlos
Estándar 3	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América y está preparado para enseñarlos.
Estándar 4	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia Occidental y está preparado para enseñarlos.
Estándar 5	Comprende los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos.
Estándar 6	Conoce y describe los principales aspectos de la geografía física y humana de Chile y de América y está preparado para enseñarlos
Estándar 7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica.
Estándar 8	Es capaz de promover en los estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia
Estándar 9	Demuestra habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes.
Estándar 10	Está preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica en sus alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de MINEDUC (2012)

Al comprender que un estándar informa respecto de lo que se espera sea el resultado del proceso, producto o servicio que queremos utilizar. Si llevamos este concepto a la educación se observa que este refiere a todo aquello que un docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito. En el caso de la Educación Básica, permiten a los estudiantes en formación y sus instituciones, estar en una constante autoevaluación respecto a los referentes y adquirir un compromiso con la sociedad. En tal

sentido se logra identificar que existen estándares generales o pedagógicos y estándares disciplinares que el estudiante de profesorado y futuro docente debiese manejar, para desarrollar plenamente su labor formativa. En el siguiente punto, se analiza lo que en términos de esta investigación concreta, vamos a entender por Formación Inicial Docente (FID) y el estado de dicha formación actualmente en Chile.

### 2.3 Formación Inicial Docente en Chile

La formación inicial corresponde a aquel período de tiempo en el cual un estudiante de profesorado experimenta el proceso de conocimiento que le permite adquirir las competencias y habilidades propias del ejercicio profesional de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, las cuales pondrá en ejercicio una vez que se inserte laboralmente en un establecimiento educacional (Ávalos, 2014).

De acuerdo a Vera Godoy (1985), la formación inicial es la encargada de aportar a los futuros docentes el instrumental teórico e interpretativo que les ayude a comprender los diversos factores que intervienen en la práctica educativa. Paralelamente ella entrega una metodología de la investigación que les permita generar nuevos conocimientos y un repertorio de alternativas de acción que promueva, en ellos y el contexto donde se desempeñan, los procesos de renovación educativa.

Entendiendo que la formación inicial es de vital importancia para la preparación de un futuro docentes, es preciso indicar que ella no es completa y presenta vacíos. Como lo señalan Ávalos (2014); Cox, Meckes y Bascopé (2010); García-Huidobro (2011), la formación inicial ha estado en el centro de las preocupaciones estatales en Chile desde la década del 90 y; por tal motivo, se han implementado diversas políticas orientadas a mejorarla. Por ejemplo, se ha buscado mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiante en las pruebas estandarizadas; atraer a la carrera docente a los mejores candidatos para el ejercicio docente (regulación e incentivos, requisitos mínimos de ingreso y becas); mejorar los procesos de formación docente (regulando los programas de formación, especificando competencias, obligando la acreditación de las carreras, imponiendo estándares, exigiendo exámenes externos una vez que se egresa, impulsando proyecto de mejoramiento y convenios de desempeños para las instituciones formadoras); estableciendo condiciones para retener a los

nuevos docentes en el ejercicio profesional (entregando incentivos y mejorando el salario base al ingresar al ejercicio docente)

Una de las principales críticas hacia la FID que se reitera en investigaciones efectuadas a profesores principiantes en América Latina, dice relación con la desvinculación que existe entre lo aprendido en la formación inicial, centrada en lo teórico, donde impera una lógica aplicacionista y una visión de trabajo fragmentada, sustentada en la oralidad y en metodologías inapropiadas para enseñar, versus las competencias y habilidades concretas que necesitan poner en juego cuando enfrentan el trabajo en aula bajo condiciones reales de trabajo (Pinto, 2012; Bueno, 2013; Cervantes & Gutiérrez, 2013; Almonacid et al. 2014; Palazzo et al, 2016). Sumando a esto, los docentes señalan la inexistencia de modalidades que favorezca el acompañamiento, desde la institución formadora, una vez que egresan y durante los primeros meses de ejercicio profesional (Fandiño, 2012; Dos Santos & Cosme, 2013)

Los docentes hablan de una falta de preparación práctica durante sus años de FID, que les impulsa a reproducir modelos conocidos a partir de su experiencia. Todo esto genera en los profesores principiantes angustia e inseguridad pues declaran sentirse desbordados por las exigencias que les imponen sus estudiantes y el contexto escolar en el cual se están insertando (Ochoa & Cueva, 2014)

A nivel de instituciones formadoras en Chile, Ruffinelli (2013) plantea que las principales debilidades evidenciadas por docentes principiantes a su formación inicial dice relación con la formación recibida para enseñar a estudiantes de segundo ciclo básico; la formación específica respecto a didáctica en ciencias naturales y sociales; la formación disciplinar en el área de las ciencias sociales y lo que refiere a la formación en expresión oral y escrita.

Específicamente en los egresados de Instituciones de Educación Superior (IES) de carácter selectivo, Ruffinelli (2013) indica que los egresados expresan falencias en lo que refiere al trabajo con padres y familias; el manejo de los estudiantes; el manejo del comportamiento, la diversidad y el clima de aula y, la formación disciplinar en ciencias naturales. Ahora bien, en el caso de egresados de IES de baja selectividad e IES no selectiva, la autora identifica las siguientes falencias: formación didáctica en matemática y lenguaje; formación práctica;

formación pedagógica en su especialización o mención; formación en lo respectivo al sistema educativo chileno.

Gaete, Gómez y Bascopé (2016) plantea que las dificultades tradicionales de la FID, - preparación para el trabajo con padres y familias; preparación para manejar la disciplina en el aula; preparación para atender la diversidad en el aula; formación respecto al sistema educativo chileno; preparación para mejorar la expresión oral y escrita en los docentes-, es necesario añadir:

- a. desarrollo de trabajo administrativo (llenado de libro de clases, elaboración de informes de notas, uso de la libreta de comunicaciones, planificación de clases);
- b. deficiencias en la formación didáctica propiamente tal;
- c. deficiencias para evaluar los aprendizajes;
- d. deficiencias para trabajar problemáticas a nivel de la relación familia-escuela;
- e. deficiencias para trabajar las problemáticas psicosociales de sus estudiantes y contextos laborales.

De la investigación desarrollada por Gaete, Gómez y Bascopé (2016) emergen una serie de propuestas a nivel de política pública para la FID y las instituciones formadoras, a saber:

- a. Entregar  
mayor apoyo al continuo FID-inserción profesional, revisando la pertinencia de las mallas curriculares y el diseño general de los procesos formativos, con la finalidad de generar continuidad en ese docente que se incorpora a desarrollarse profesionalmente en la escuela; incorporar profesores experimentados y en servicio activo en las escuelas al cuerpo docente de las instituciones formadoras; preparar docentes que además de lo disciplinar y didáctico, sean profesionales críticos, que desarrollen pensamiento reflexivo y capaces de justificar y resguardar sus decisiones profesionales
- b. Promover  
medidas en relación a la rendición de cuentas, con la finalidad de asegurar la calidad de la enseñanza, más allá de las demandas burocráticas que impone la escuela y el sistema educativo chileno.

Castro Rubilar (2017), plantea que en Chile la FID se encuentra transitando desde una formación profesional centrada en el docente, a una que centra su mirada en el estudiante a quien se le entrega un rol activo para construir y participar activamente en su propio aprendizaje. Por tal motivo emergen las competencias y un modelo de formación por competencias, como ancla de la nueva formación que deben recibir los estudiantes de profesorado. En el texto se señala que este tránsito debe ir desde un profesor de la pedagogía tradicional a un profesor formado por competencias, profesor ideal, tal como lo expresa en el siguiente cuadro:

*Tabla 7. Profesor tradicional versus Profesor para la formación por competencias*

Ámbito Pedagógico	Profesor de la pedagogía tradicional	Profesor para la formación por competencias
Planificación	Rígida y orientada por contenidos	Flexible y orientadas hacia las condiciones de los alumnos
Dominio disciplinario	Sabio con conocimientos exhaustivos	Consultor experto capaz de seleccionar y significar
Didáctica	Centrada en clases magistrales informativas	Centrada en múltiples técnicas adaptadas a los estudiantes
Actitud	Seriedad y fuerte implicancia con el tema	Pasión proyectada por el tema y la docencia
Interacción con estudiantes	Basada en el respeto, pero distante	Basada en el respeto, pero cercana, capaz de dialogar
Evaluación	Centrada en precisión de mediciones finales	Centrada en el proceso formativo y de carácter formativo
Resultados esperados	Manejo de contenidos disciplinarios	Desarrollo de competencias general y específicas.
Complejidad de las exigencias pedagógicas	Exigencias pedagógicas simples	Exigencias pedagógicas complejas

Fuente: Castro Rubilar (2017), adaptado de Asún, Zúñiga y Ayala (2013, p.284)

En este sentido, es posible indicar que la FID es un proceso importante para el estudiante de profesorado, durante este periodo adquiere los conocimientos necesarios para su futuro desarrollo profesional como docente en el aula y la escuela. De acuerdo a la información analizada, es posible señalar que para los egresados de pedagogía en Chile, dicho proceso resulta inacabado y con falencias en diversos ámbitos, lo que se traduce en inseguridad y angustia para los profesores principiantes. Ahora bien, entendiendo este escenario, resulta valioso profundizar y estudiar lo que sucede en la UCSH, especificando lo que sucede con la carrera de Pedagogía en Educación Básica, sus protocolos administrativos, curriculares y formativos.



## 2.4 Universidad Católica Silva Henríquez

El presente estudio, se realiza en la Universidad Católica Silva Henríquez, el cual tiene una formación de carácter Salesiana, basada en los postulados de su fundador San Juan Don Bosco; centrado en la persona, su dignidad, identidad, responsabilidad social y formación de calidad. Es a partir de estas características que forma a los futuros profesionales, que desempeñarán un rol activo en las instituciones educativas.

La UCSH, tiene como misión el desarrollo integral de los estudiantes; por una parte, tomando en cuenta que provengan de contextos sociales y culturales deprivados, pero con talento e intenciones de superación; por otro lado, que respondan al modelo de formación basado en la razón, amor y trascendencia. (UCSH, 2016)

Del mismo modo, la UCSH, se reconoce como una institución formadora de jóvenes que desarrollarán la docencia hacia el conocimiento, protección y promoción de la juventud, teniendo especial importancia la inclusión.

Es por ello, que la UCSH (2016) busca entregar un servicio de calidad, como uno de sus principales desafíos para el período 2012–2020. En este sentido, se puede mencionar que uno de sus objetivos estratégicos es “Lograr que la Universidad se ubique entre las mejores alternativas de estudio para los jóvenes talentosos, especialmente aquellos provenientes de sectores socialmente desfavorecidos, a partir de la calidad de sus procesos formativos”. (Plan de Desarrollo Estratégico 2012-2020, p.11)

Teniendo entre ellas, como meta estratégica, explicitada en su Plan de Desarrollo Estratégico 2011-2020:

“Fortalecer los mecanismos de seguimiento y evaluación de los propósitos y logros de los programas de pregrado, respecto de los perfiles de ingreso, intermedios y de egreso; los planes y programas de estudio; el rendimiento académico de los estudiantes y la progresión de sus estudios; la inserción laboral de los egresados y la vinculación con sus empleadores”. (p. 11)

### 2.4.1 Escuela de Pedagogía en Educación Básica

La carrera de Pedagogía en Educación Básica, dentro de la UCSH, se crea el año 1981, fecha desde la cual, a partir de los constantes cambios en educación y de las políticas públicas a nivel nacional, ha ido generando diversas transformaciones hasta llegar a la presentación de la actual carrera de Pedagogía.

De acuerdo al Informe de Autoevaluación -correspondiente al último proceso de acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación Básica durante el año 2017, se constata que la misión y visión de la carrera, presenta en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional de la universidad. En este sentido, la misión específica de esta unidad académica es:

“Contribuir al mejoramiento sistemático de la formación docente inicial y continua, ofreciendo una educación de calidad a jóvenes y adultos que desarrolle sus competencias profesionales, considerando el Sistema Preventivo de Don Bosco, respondiendo a la diversidad y el bien común, a través de un quehacer docente que contempla las características socioculturales y cognitivas de los estudiantes, el currículum y la investigación educativa.” (Informe de autoevaluación proceso de acreditación, 2017, p.19)

Considerando el ideario Formativo Salesiano, la visión de la carrera de Pedagogía en Educación Básica promueve:

“ser reconocida en el medio educativo nacional como una entidad formadora de docentes autónomos, críticos, reflexivos y comprometidos con la calidad y equidad de la educación desde una perspectiva contextualizada, a través de una propuesta desafiante, inclusiva, integradora y dinámica; generadora de un trabajo colaborativo, proactivo e interdisciplinario, mediante la innovación e investigación en la práctica docente, la colaboración en redes de conocimiento nacionales e internacionales y la vinculación permanente con centros educativos formales y no formales.” (Informe de autoevaluación proceso de acreditación, 2017, p.19)

A partir de la misión y la visión de la carrera, esta se ha propuesto objetivos educacionales específicos de la carrera, entre los cuales, dentro del Informe de Autoevaluación del Proceso de Acreditación (2017), se cuentan:

“Desarrollar en el futuro docente las competencias propias del ejercicio profesional en la Educación Básica y la didáctica general considerando todos sus componentes y áreas a partir de la pertinencia curricular y contextual.

Desarrollar en el futuro docente las competencias específicas de cada mención, considerando el manejo de los contenidos, del marco curricular vigente, la reflexión sobre su propia práctica y la investigación pedagógica.” (p.21)

En este momento resulta valioso indicar que la Escuela de Pedagogía en Educación Básica cuenta con un Informe de Autoevaluación, elaborado para el último proceso de Acreditación en el que participa, el año 2017 y entre las principales demandas y necesidades identificadas en el Informe de levantamiento de demandas y necesidades de formación, Santibáñez (2016), se encuentran:

- a. la necesidad de ajustar a los estándares orientadores nacionales, las diversas actividades académicas contenidas en su malla curricular actual, con la finalidad de que sus estudiantes y egresados desarrollen las competencias necesarias para el desarrollo de su profesión;
- b. la necesidad de ajustar coherentemente el currículum vigente para esta carrera particular, incluyendo la articulación entre su contenido, significado y estructura.

#### 2.4.2 Perfil de Egreso Pedagogía en Educación Básica

En cuanto al perfil de egreso de la carrera, es necesario explicar que para la UCSH en su Modelo de Formación (2014) declarado en su proyecto curricular, entiende el perfil de egreso como:

“La actuación o desempeño profesional idóneo a partir del conjunto de competencias tanto genéricas como específicas, que definen y caracterizan al egresado de la universidad. Estas competencias expresan la movilidad de atributos conceptuales, procedimentales y actitudinales, requeridos en situaciones reales, complejas y diversas de su desempeño profesional, para una actuación exitosa.” (UCSH Modelo de Formación, 2014, p.26)

Dentro del perfil de egreso, elaborado por la UCSH el año 2014, es posible encontrar las *competencias genéricas*, que son desarrolladas en el plan común; las *competencias específicas*, en ellas se encuentran las competencias pedagógica, didácticas, y las prácticas profesionales desarrolladas a lo largo de la carrera; y por último, las *competencias de mención* que son específicas para cada especialidad elegida.

A continuación se presenta el perfil de egreso para los estudiantes de profesorado de la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH (2017). En este documento institucional identifica cada una de las competencias especificadas con las cuales debe contar un egresado de esta carrera, a saber:

“Competencias Genéricas

- Se comunica eficazmente, en forma oral y escrita, utilizando registros lingüísticos diferenciados, de acuerdo a interlocutores, propósitos y contextos.
- Integra en el proceso formativo los valores comprometidos con la visión humanista, cristiana, salesiana y social de la persona.

Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales:

- Identifica las características esenciales de sus estudiantes de acuerdo al grupo etario desde los ámbitos psico-neurobiológicos y sociales.
- Crea y organiza un clima de aula seguro y estimulante para el aprendizaje, tomando en cuenta la diversidad de sus alumnos.
- Diseña y organiza oportunidades de aprendizaje efectivas en los diferentes subsectores curriculares de la educación básica, ayudando a que el estudiante genere sus propios aprendizajes.
- Planifica y elabora adaptaciones curriculares considerando las diversas características de sus alumnos y del contexto.

- Conoce y aplica métodos e instrumentos de evaluación pertinentes a la edad sus alumnos y a las diversas disciplinas que debe enseñar.
- Utiliza los procedimientos evaluativos para retroalimentar el aprendizaje y su práctica pedagógica.
- Domina contenidos disciplinares esenciales, propios del currículo de la educación básica, transformándolos en saberes pedagógicos.

#### Competencias Específicas: Prácticas o Profesionales

- Reflexionar sobre su práctica, tomando en cuenta tanto fundamentos teóricos, como experiencias de aula, con el objeto de mejorar su enseñanza.
- Maneja y utiliza las Tics en todos los ámbitos significativos de su quehacer pedagógico.
- Diseña proyectos de investigación aplicables al contexto escolar fortaleciendo procesos pedagógicos propios de su mención

#### Competencias Mención Comprensión del Medio Natural

- Demuestra habilidades de indagación científica, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes.
- Comprende la naturaleza de conocimiento científico y la promueve en sus alumnos vinculándola con aspectos éticos, sociales y tecnológicos de la vida diaria.
- Domina ideas fundamentales de las Ciencias Naturales con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector.

#### Competencias Mención Educación Matemática

- Demuestra habilidades de pensamiento lógico y matemático, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes, con especial énfasis en la resolución de problemas.
- Comprende la naturaleza de conocimiento matemático y la promueve en sus alumnos vinculándola con aspectos sociales y tecnológicos de la vida diaria.

- Domina ideas fundamentales de las Matemáticas con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector.

#### Competencias Mención Lenguaje y Comunicación

- Demuestra habilidades de expresión oral y escrita, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes, con especial énfasis en la producción de textos.
- Comprende las características de los textos literarios o no literarios y es capaz de activar la comprensión de estos en sus estudiantes utilizando estrategias cognitivas y metacognitivas.
- Domina ideas fundamentales de la comunicación con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector.

#### Competencias Mención Ciencias Sociales

- Demuestra habilidades de ubicación espacial y temporal, trabajo de fuentes, análisis e interpretación de información e investigación en el ámbito de las ciencias sociales.
- Comprende las características del conocimiento de la historia, geografía y ciencias sociales, promoviendo los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional.
- Domina ideas fundamentales de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector” (Informe de autoevaluación proceso de acreditación, 2017, p.46-47).

### 2.4.3 Planes y Programas de Estudio Pedagogía en Educación Básica

A partir de la misión, la visión y el perfil de egreso, generados a partir de la Universidad, elaborados por la Escuela de Pedagogía en Educación Básica, se ha ido ajustando, considerando las demandas del medio, egresados, empleadores, estudiantes y marco curricular vigente, dando como resultado la creación de un programa de estudio que esté en concordancia con los tres elementos antes mencionados. Para ello, se han considerado 46 actividades curriculares organizadas en actividades mínimas en las cuales se desarrollan las

competencias básicas de la carrera, actividades optativas que corresponden a distintos temas de profundización en los cuales el estudiante puede optar de acuerdo a la formación disciplinar elegida; y por último las actividades electivas, las cuales complementan la formación siendo elegidas por el estudiante. Estas a su vez, se organizan en un plan común de universidad, en un plan común de educación y en un plan de especialidad.

Cada una de las actividades curriculares se presenta en un programa estandarizado, revisado y aprobado por la unidad correspondiente, (CCI-Comité Curricular Institucional) dependiente de la Vice-Rectoría Académica de la UCSH. Dicho programa considera el nombre de la actividad curricular, los pre-requisitos, la descripción del curso, un cuadro resumen con las características generales, aprendizajes esperados, contenidos, criterios metodológicos, recursos didácticos, criterios evaluativos y recursos bibliográficos mínimos y complementarios.

En relación a la caracterización de las menciones para Pedagogía en Educación Básica, es interesante destacar que finalizado el segundo año de la carrera, los estudiantes de pregrado eligen la mención que realizarán dentro de su formación inicial docente, teniendo la posibilidad de elegir una segunda mención si lo estiman pertinente y posible de realizar.

Para ello, la universidad ofrece cuatro alternativas: Mención Lenguaje y Comunicación, mención Educación Matemática, mención Comprensión del Medio Natural y la mención Ciencias Sociales. Para cada una de ellas, los estudiantes realizan 6 actividades curriculares específicas. Además de la práctica profesional II, que se hace en la mención y el Seminario de grado que va también desde la mención.

#### 2.4.4 Caracterización de estudiantes egresados el 2017 de Pedagogía en Educación Básica-UCSH

Para el estudio realizado, se consideró los estudiantes de último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica del año 2017, jornada diurna y vespertina. La caracterización para este grupo concreto, se construye a partir de la información interna recopilada por la carrera al momento de ingresar los estudiantes a la UCSH y son datos institucionales disponibles en el Aula Virtual (2017), a saber:

- De un universo de 30 estudiantes, el 13% (N=4) corresponde a estudiantes masculinos y el 87% (N=26) a estudiantes femeninas.
- Sus lugares de procedencia son muy diversificadas, proviniendo todos de distintas comunas de la ciudad Metropolitana, entre ellas Estación Central, Santiago Centro, Ñuñoa, Recoleta, La Florida, Cerrillos, Peñalolén, Maipú, Puente Alto, Pirque, Renca, Talagante, Pudahuel, San Bernardo y Quilicura.
- Respecto a sus estudios de Educación Media, el 57% de los estudiantes provienen de liceos particulares subvencionados, 23% de los estudiantes provienen de liceos municipales, el 10% de los estudiantes provienen de liceos pagados y de un 10% de los estudiantes se desconoce esta información.
- Un 77% de los estudiantes recibieron Educación en liceos Científicos Humanistas, mientras que un 13 % de los estudiantes recibieron una Educación en liceos Técnico Profesionales; para un 10% de los estudiantes se desconoce esta información.
- Respecto a los años de egreso de la Educación Media, un 10% egresó entre los años 1989 y 2000, un 23% egresó entre los años 2005 y 2009, un 27% egresó entre los años 2011 y 2012; sólo un 27%, que corresponde a 8 estudiantes egresó el año anterior al ingreso a la carrera universitaria.
- Respecto al NEM con el cual ingresaron a la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH, el 27% de los estudiantes ingresó con promedios entre 5.0 y 5.4, mientras que un 47% de los estudiantes ingresó con un promedio entre 5.5 y 5.9, 13% de los estudiantes ingresó con un promedio entre 6.0 y 6.4; y solo 1 estudiante, que corresponde a 3% ingresó con un promedio superior a 6.5.
- Respecto al año de ingreso a la carrera, el 77% lo hizo el primer semestre de la carrera el año 2014. Un 10% de los estudiantes viene retrasado en su proceso, pues ingresó a estudiar el año 2013. El resto de los



estudiantes ingresaron por ingreso especial desde otras universidades, de ellos el 7% lo hizo el año 2015 y el 3% en el año 2017.

- Finalmente, considerando las menciones que ofrece la universidad, el 50% de los estudiantes ha optado por la Mención de Lenguaje y Comunicación, el 36% de los estudiantes ha elegido la Mención en Educación Matemática; mientras que el 7% ha optado por las menciones de Historia y Ciencias Naturales.

## CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se exponen las decisiones metodológicas y éticas que se han implementado en esta investigación. Dichas decisiones se adoptan con el objetivo de evaluar la formación de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez que realizaron su último año de formación inicial en 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación. Para alcanzar las metas propuestas, esta investigación opta por sustentarse en un paradigma interpretativo, usando metodología cualitativa de carácter descriptivo. Así también, se trabaja con el método de estudio de caso único el cual para producir información emplea la investigación documental, la cual se analiza a partir del análisis de contenido, triangulando los hallazgos respecto a las fortalezas y dificultades encontradas.

### 3.1 Diseño de Investigación

Esta investigación se circunscribe en el paradigma interpretativo, pues el foco de interés está puesto en comprender la realidad dentro de un contexto dado, siendo relevante el fenómeno que se está estudiando, a partir de lo que los individuos han dicho o escrito.

A partir de lo anteriormente expuesto, la metodología tiene que ver con la forma en que se realiza la investigación, de acuerdo a las palabras de Pérez (2004), “ella designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos respuestas...es considerado un proceso activo, riguroso y sistemático de indagación dirigida, en la cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo del objeto de estudio” (p.18). En este sentido, la metodología cualitativa es pertinente a los lineamientos que persigue esta investigación pues posibilita la descripción detallada de situaciones y eventos desde una perspectiva holística.

Ahora bien, para el desarrollo de esta investigación resulta pertinente utilizar el estudio de caso simple o único como método que sustente el trabajo efectuado, puesto que de acuerdo a lo señalado por Benbasat et al. (1987), este puede ser definido como “aquella investigación que usa múltiples métodos y herramientas para la recogida de datos por un observador directo de varias entidades, en una escena única, considerando aspectos temporales y contextuales del fenómeno bajo estudio, pero sin experimentación ni manipulación” (p.370).

En este caso particular, se analiza de manera descriptiva la formación recibida por los estudiantes que egresaron de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez el año 2017, titulados en mayo del año 2018, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación.

Este tipo de método de acuerdo a lo expuesto por Pérez (2004) “ofrece un medio para investigar unidades complejas, compuestas por múltiples variables de potencial importancia para comprender el fenómeno estudiado” (p. 101). Siendo pertinente su uso al estudiar lo que está sucediendo actualmente al interior de una carrera concreta perteneciente a institución de educación superior en nuestro país, al trabajar con material lo adecuadamente rico como para ser reinterpretado en otros contextos similares.

El alcance de la investigación presentada es de carácter descriptivo, pues de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) “sirve para analizar cómo es y se manifiesta un fenómeno y sus componentes a través de descripciones detalladas de situaciones, eventos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (p. 9). Para ello es necesario que el investigador sea capaz de definir el tema a estudiar y a la vez delimitar el objeto de investigación.

### 3.2 Temas Generadores

En esta investigación existen ciertas temáticas con las cuales se va a trabajar, por tal motivo es que a continuación se presenta la forma en que estos conceptos son entendidos, a saber:

- a) Formación Inicial Docente (FID) refiere a la formación que reciben los estudiantes de pedagogía desde el inicio hasta el último año de la carrera, siendo el proceso en el cual reciben los conocimientos, habilidades y competencias necesarias y pertinentes para desempeñarse en un futuro como profesionales docentes, de acuerdo a las necesidades de la sociedad actual.
- b) Estándares orientadores para los egresados de Pedagogía Básica, refiere a los criterios utilizados por el Ministerio de Educación para orientar a las instituciones educativas respecto a la formación inicial de futuro docente que deben entregar; y por ende, del profesor que requiere la sociedad actual, definiendo claramente las

competencias necesarias tanto desde el conocimiento pedagógico como los conocimientos disciplinares específicos que son materializados en cada una de las menciones.

- c) Evaluación de programas de estudio, es el proceso de recogida de información, cualitativa y cuantitativa, la cual es analizada, utilizando de referencia ciertos criterios preestablecidos, identificando claramente los elementos internos y externos de un programa; lo cual permite tomar decisiones teniendo presente que el fin último es un programa de calidad que satisface las necesidades de los clientes.

### 3.3 Contexto de escenario de investigación

Resulta de interés para la presente investigación trabajar con la Carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez, en adelante UCSH. Esta carrera aglutina, en sus dos jornadas -diurna y vespertina- un gran número de interesados cada año, en comparación con los matriculados de otras carreras de esta institución.

La carrera de Pedagogía en Educación Básica se imparte desde los inicios de la UCSH, cuando era Instituto Profesional de Estudios Superiores Blas Cañas, el año 1982 y actualmente ofrece a sus estudiantes el título profesional de Profesor(a) de Educación Básica con una mención y el grado académico de Licenciado(a) en Educación.

Esta carrera, tanto en su misión, como en su visión, se encuentra alineada con el Proyecto Institucional 2011. Dentro de los objetivos educacionales de la Carrera es posible identificar que busca:

- a) contribuir a la formación de un docente que integre los valores y la visión salesiana estableciendo una comunicación eficaz en y con los diversos interlocutores y contextos educativos;
- b) desarrollar en el futuro docente las competencias propias del ejercicio profesional en la Educación Básica y la didáctica general considerando todos sus componentes y áreas a partir de la pertinencia curricular y contextual;
- c) desarrollar en el futuro docente las competencias específicas de cada Mención, considerando el manejo de los contenidos, del Marco curricular vigente, la reflexión sobre su propia práctica y la investigación educativa.

Respecto a datos entregados por la Carrera en lo que dice relación con la caracterización de sus estudiantes durante el periodo 2016-2017, es posible indicar que un 62% conforman la jornada diurna y el 38% la jornada vespertina. Un 93% de los estudiantes son de sexo femenino y un 7% es de sexo masculino. El 66% de los estudiantes realizó su enseñanza secundaria en colegios particulares subvencionados. Un 90% estudió en colegios que imparten educación científico-humanista. El 70% de los estudiantes costean la Carrera a través del sistema de gratuidad. En promedio los estudiantes de la carrera obtuvieron 504 puntos en la Prueba de Selección Universitaria.

Históricamente, la carrera de Pedagogía en Educación Básica, acoge a estudiantes provenientes de sectores vulnerables a quienes ofrece oportunidades de desarrollo profesional y laboral a futuro. En lo que respecta al comportamiento en la matrícula, detectado por el Consejo Nacional de Educación (CNED) para esta carrera concreta, se observa que esta, ha visto una merma de estudiantes desde el año 2010 en adelante, tal como se puede apreciar en la siguiente tabla:

*Tabla 8. Tendencia Matrícula Total, Carrera Pedagogía en Educación Básica UCSH (2005-2017)*

Año	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
N Matriculados	549	555	553	546	548	481	429	360	310	277	277	289	277
Crecimiento anual de matrícula (%)		1,1	-0,4	-1,3	0,4	-12,2	-10,8	-16,1	-13,9	-10,6	0,0	4,3	-4,2

Fuente: CNED (2018). Matrícula instituciones/Programas Educación Superior

Es importante señalar que la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el año 2017, ingresa al Sistema Único de Admisión, con las correspondientes obligaciones que la normativa actual -Ley N°20.903- específica para ser elegible y acceder a este grupo selecto de instituciones educativas. Además, el 2016, la UCSH, adhiere a la gratuidad, lo que motiva a la carrera a trabajar en el desarrollo de un nuevo perfil de egreso y el rediseño de su Plan de Estudios.

Pedagogía en Educación Básica, en la actualidad, cuenta con 4 años de acreditación, entregado el pasado 17 de enero de 2018 por el Consejo Nacional de Acreditación, cuya resolución aún no se ha entregado oficialmente a la institución. Este proceso de acreditación, es el tercero que experimenta la carrera, en el primer proceso se lograron 5 años de

acreditación y, en el segundo proceso ocurrido el año 2012, se lograron 6 años de acreditación.

La carrera de Pedagogía en Educación Básica ofrece a sus estudiantes, un plan de estudio que tiene una duración mínima de ocho semestres, en los cuales, el estudiante de profesorado debe cumplir con 19 actividades académicas propias de la Facultad de Educación; 6 asignaturas relacionadas con un plan común de la Universidad, específicamente optativos de desarrollo personal, ético, cursos teológicos y electivos; 7 asignaturas del plan de la especialidad, a las que se suman 8 asignaturas de las diferentes áreas relacionadas con el conocimiento pedagógico del contenido. Además se encuentran las prácticas profesionales y el seminario de grado. Por último, los estudiantes de educación básica tienen 6 ramos optativos de la mención.

Es necesario indicar que, para efectos de esta investigación concreta, se omite el análisis de las asignaturas correspondientes al Plan Común Universidad, pues ellas al ser actividades curriculares diseñadas transversalmente para todas las carreras que componen la institución, no tributan a ningún Estándar Orientador, Pedagógico o Disciplinar, requerido por un profesor de Pedagogía en Educación Básica.

*Tabla 9. Malla Curricular Carrera Pedagogía en Educación Básica UCSH*

1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre
Teoría de la educación	Psicopedagogía del desarrollo	Construcción pedagógica del aprendizaje	Evaluación para los aprendizajes	Investigación educativa	Electivo	Optativo de formación teológica	Electivo
Optativo de desarrollo personal	Contextos socioculturales: Taller pedagógico I	Currículo: Teoría y desarrollo	CPC en Mundo natural	Gestión de aula: Taller pedagógico III	CPC en Artes visuales	Proyecto de Seminario	Seminario de Grado
Bases biológicas y Neurociencias	Teoría de la enseñanza	Gestión escolar: Taller pedagógico II	Lenguaje en acción	Optativo de formación teológica	CPC en Artes musicales	Práctica Profesional I	Práctica Profesional II
Tecnología	Comunicación y lenguaje	Mundo social	CPC en Mundo social	Optativo de formación ética	CPC en Educación física	Optativo mención	
Expresión y movimiento	Diversidad e inclusión en la Educación Inicial	Interrogación y producción de textos	CPC en Matemática	Saber pedagógico en acción	CPC en Tecnología	Optativo mención	
Matemática aplicada en NB	Geometría en Educación Básica	Mundo Natural	CPC en Lenguaje	Optativo mención	Optativo mención		
				Optativo mención	Optativo mención		

Fuente: UCSH (2018)

En este punto, es importante destacar que la carrera de Pedagogía en Educación Básica, ofrece la opción de certificación intermedia, con el diploma de asistente de aula, a aquellos estudiantes que tienen la necesidad de incorporarse tempranamente al mercado laboral ligado a la educación y, que han cursado, aprobando, todas las actividades académicas de los primeros cuatro semestres del área de formación básica, lo que les permite optar a remuneraciones mayores a las que reciben egresados de cuarto medio.

Para realizar esta investigación, se cuenta con las facilidades que entrega la Dirección de Escuela Básica, y es a través de este vínculo, que se logra visualizar las expectativas y posibilidades futuras que tiene el trabajo que se hace en esta tesis, obteniendo a su vez acceso a documentos oficiales emanados de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica, tales como los Planes y Programas de estudio para cada una de las Menciones; el Perfil de Egreso de los estudiantes de la Carrera; bases de datos de la carrera y sus estudiantes.

### 3.4 Técnicas

La técnica que se utiliza para producir datos corresponde a la **Información Documental**, a través de ella es posible sistematizar la información y datos contenidos en diversos tipos de documentos, a fin de analizar, sintetizar, inducir y deducir la información contenida en diversas fuentes de recopilación de datos, con la finalidad de construir conocimiento. En tal sentido Chong (2001) señala que la información documental:

“se ocupa del estudio de los documentos que se derivan del proceso de la investigación científica y de la información preexistente antes de empezar el estudio y que se publican tanto en fuentes documentales tradicionales (libros, revistas, periódicos, etcétera) y de otro tipo, como lo son los diferentes recursos audiovisuales, multimedia y digitales”. (p.183)

La investigación documental, según Gómez (2011) se circunscribe al ámbito del pensamiento, de la producción escrita-bibliográfica, oral-fonográfica y/o visual-iconográfica. En este sentido, la investigación de corte documental, se encarga de estudiar la información que se ha reportado respecto a un tema determinado, con el objetivo de comprender, ordenar, clasificar, categorizar e interpretar lo expuesto en diversos textos históricos, informes, documentos oficiales respecto de la temática en cuestión que se está investigando (Valles,

1999). En el caso concreto de esta tesis, se trabaja con los estándares orientadores para la carrera de pedagogía básica emanados del MINEDUC; los planes y programas de estudios diseñados por la UCSH para la carrera de Pedagogía en Educación Básica y el perfil de egreso que ha instaurado para sus egresados.

De acuerdo a lo indicado por Gómez (2011), la investigación documental para su elaboración requiere considerar los siguientes pasos, a saber:

1. Seleccionar y delimitar el tema a investigar.
2. Acopiar información y fuentes de información a partir de los objetivos planteados en la investigación.
3. Organizar los datos y elaborar un esquema conceptual del tema.
4. Analizar los datos y organización para la redacción del informe final.
5. Redacción del informe de investigación.

### 3.5 Modelo de Análisis

Para el análisis y sistematización de la información recopilada mediante la revisión de información documental emanada tanto del Ministerio de Educación, a través de los estándares orientadores para la carrera de pedagogía básica; a lo cual se suman los planes y programas de estudios diseñados por la UCSH para la carrera de Pedagogía en Educación Básica y el Perfil de Egreso que ha instaurado para sus egresados, se implementa el análisis de contenido temático. Pérez (2004) señala que este modelo permite el análisis de aquella información documentada mediante la clasificación de ésta en núcleos temáticos, lo que permite dar cuenta la composición de éstos y cómo se relacionan estos entre sí.

En primer lugar, determinar aquellas unidades de sentido presentes en la información documentada que sean relevantes para los objetivos expresados en el proyecto de investigación, tales unidades de manera posterior serán sometidas a la clasificación en determinados núcleos temáticos formulados tanto por las teorías empleadas por el investigador como también por las características de la información analizada.

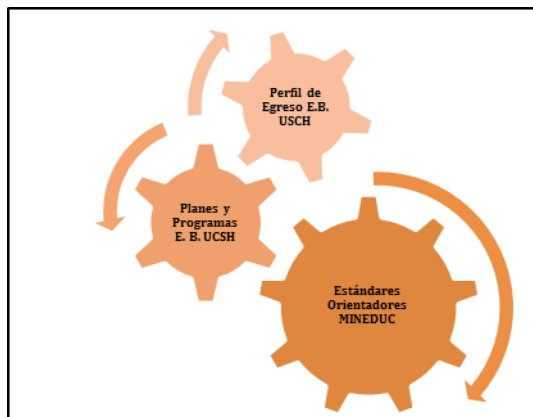
En segunda instancia, se construyen los núcleos temáticos en los cuales se clasificará aquellas unidades significativas. Estos núcleos se construyen a partir de la información teórica empleada para la investigación y las características de la información recopilada.



Los ejes temáticos que se construyan deben ser homogéneos, es decir, que exista una relación lógica entre los núcleos desarrollados y los objetivos de la investigación. Luego se construyen categorías que permitan la inclusión de información significativa, recordando que debe existir una exclusión entre categorías lo cual posibilita una correcta codificación de las unidades significativas. Resulta importante que la redacción de los núcleos temáticos sea clara, concreta y carente de ambigüedades.

En tercer lugar, se busca ver las relaciones existentes entre las categorías desarrolladas, además de los principales elementos que se encuentran presentes en éstas. Por lo tanto, se posibilita la descripción de cada una de éstas en base a las unidades de significado que las conforman.

*Ilustración 1. Ejes temáticos a analizar*



Fuente: Elaboración propia

A saber, se revisa y triangula la información que entrega el MINEDUC en relación a los Estándares Orientadores para la carrera de Pedagogía Básica, logrando reconocer la diferencia que existe entre estándares pedagógicos, los cuales son generales a todas las carreras de educación y, estándares disciplinares correspondientes a las áreas de lenguaje y comunicación; matemática; historia, geografía y ciencias sociales; ciencias naturales.

*Tabla 10. Estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica, MINEDUC*

Estándares Orientadores Pedagogía Básica	Estándares Pedagógicos			10 Estándares	
	Estándares Disciplinares	Área Lenguaje y Comunicación	Eje Lectura	Estándar 1	N= 25 indicadores
				Estándar 2	N= 23 indicadores
				Estándar 3	N= 14 indicadores
				Estándar 4	N= 12 indicadores
			Eje Escritura	Estándar 5	N= 20 indicadores

			Estándar 6	N= 11 indicadores	
			Estándar 7	N= 8 indicadores	
			Estándar 8	N= 23 indicadores	
		Eje Comunicación Oral	Estándar 9	N= 16 indicadores	
			Estándar 10	N= 14 indicadores	
		Eje Gramática	Estándar 11	N= 16 indicadores	
			Estándar 12	N= 12 indicadores	
	Área Matemática	Eje Números	Estándar 1	N= 10 indicadores	
			Estándar 2	N= 16 indicadores	
			Estándar 3	N= 22 indicadores	
			Estándar 4	N= 15 indicadores	
			Estándar 5	N=13 indicadores	
			Estándar 6	N= 16 indicadores	
		Eje Geometría	Estándar 7	N= 12 indicadores	
			Estándar 8	N= 17 indicadores	
			Estándar 9	N= 13 indicadores	
			Estándar 10	N= 15 indicadores	
			Estándar 11	N= 13 indicadores	
		Eje Álgebra	Estándar 12	N= 10 indicadores	
			Estándar 13	N= 16 indicadores	
			Estándar 14	N= 14 indicadores	
		Eje Datos y Probabilidades	Estándar 15	N= 14 indicadores	
			Estándar 16	N= 16 indicadores	
			Estándar 17	N= 12 indicadores	
	Área Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Conocimiento del Aprendizaje de la Disciplina	Estándar 1	N= 8 indicadores	
			Historia	Estándar 2	N= 9 indicadores
				Estándar 3	N= 9 indicadores
				Estándar 4	N= 8 indicadores
		Geografía	Estándar 5	N= 9 indicadores	
			Estándar 6	N= 10 indicadores	
		Formación Ciudadana	Estándar 7	N= 11 indicadores	
			Estándar 8	N= 11 indicadores	
		Habilidades de Investigación	Estándar 9	N= 8 indicadores	
			Estándar 10	N= 8 indicadores	
	Área Ciencias Naturales	Conocimiento Científico	Estándar 1	N= 8 indicadores	
			Estándar 2	N= 12 indicadores	
		Biología	Estándar 3	N= 12 indicadores	
			Estándar 4	N= 11 indicadores	
		Física	Estándar 5	N= 11 indicadores	
		Química	Estándar 6	N= 13 indicadores	
		Tierra y Universo	Estándar 7	N= 12 indicadores	
		Habilidades de Pensamiento Científico	Estándar 8	N= 11 indicadores	
			Estándar 9	N= 13 indicadores	
			Estándar 10	N= 6 indicadores	

Fuente: Elaboración propia

Así también se revisa y triangula el contenido de cada uno de los planes y programas de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, para la cohorte 2017. En este sentido se analizan los objetivos de aprendizaje; cada contenido de la actividad curricular y las competencias asociadas a dicha actividad curricular.

Tabla 11. Planes y programas carrera de Pedagogía en Educación Básica, UCSH

Planes y Programas de Estudio	Actividades Académicas
Plan común Facultad de Educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Teoría de la Educación</li> <li>● Psicopedagogía del Desarrollo</li> <li>● Contextos socioculturales: taller Pedagógico I</li> <li>● Teoría de la Enseñanza</li> <li>● Construcción Psicopedagógica del Aprendizaje</li> <li>● Currículo: Teoría y Desarrollo</li> <li>● Gestión Escolar: Taller Pedagógico II</li> <li>● Mundo Social: Plan de Especialidad</li> <li>● Introducción a la producción de Textos</li> <li>● Interrogación y producción textual: Plan de Especialidad</li> <li>● Mundo Natural: Plan de Especialidad</li> <li>● Evaluación para los Aprendizajes</li> <li>● Lenguaje en Acción: Plan de Especialidad</li> <li>● Investigación Educativa</li> <li>● Gestión del Aula: Taller Pedagógico III</li> <li>● Saber Pedagógico en Acción: Plan de Especialidad</li> <li>● Proyecto de Seminario: Plan de Especialidad</li> <li>● Práctica Profesional: Plan de Especialidad</li> <li>● Seminario de Grado Plan de Especialidad</li> <li>● Práctica Profesional II Plan de Especialidad</li> </ul>
Plan de Especialidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bases biológicas y Neurociencias</li> <li>● Tecnología</li> <li>● Expresión y movimiento</li> <li>● Matemática aplicada en niveles básicos NB1-NB2</li> <li>● Comunicación y lenguaje</li> <li>● Diversidad e inclusión en la Educación Inicial</li> <li>● Geometría en Educación Básica</li> </ul>
Conocimiento Pedagógico del Contenido que forma parte del Plan de Especialidad y en la actualidad se vincula con Prácticas Progresivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● CPC del Mundo Natural</li> <li>● CPC en Mundo social</li> <li>● CPC en Matemática</li> <li>● CPC en Lenguaje</li> <li>● CPC en Artes Visuales</li> <li>● CPC en Artes Musicales</li> <li>● CPC en Educación Física</li> <li>● CPC en Tecnología</li> </ul>
Optativos de Mención Dependiente de la Escuela de Pedagogía en Educación Básica.	<p>Mención Lenguaje y Comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Lenguaje oral</li> <li>● Literatura infantil</li> <li>● Taller de recuperación de la lengua escrita</li> <li>● Gramática comunicativa</li> <li>● Lectura y producción literaria</li> <li>● Taller didáctica de la lengua</li> </ul> <p>Mención Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Lenguaje algebraico para educación básica</li> <li>● Taller de didáctica I: Números</li> <li>● Taller de didáctica II: Álgebra</li> <li>● Taller de didáctica III: Geometría</li> <li>● Geometría</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estadística Básica</li> </ul> <p>Mención Comprensión del Medio Natural</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Química general</li> <li>● El ser humano: organización biológica y social</li> <li>● Ecología, hombre y medio ambiente</li> <li>● Fundamentos de física y astronomía</li> <li>● El medio natural a través del laboratorio</li> <li>● Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul> <p>Mención Historia, Geografía y Ciencias Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Ciencias Sociales</li> <li>● Didáctica de la geografía y las ciencias sociales para la educación básica</li> <li>● Didáctica de la historia para la educación básica</li> <li>● Geografía de Chile para la enseñanza básica</li> <li>● Historia de Chile</li> <li>● Historia Universal y de América</li> </ul>
<p>Plan común Universidad. Se omite su estudio pues son actividades curriculares transversales diseñadas a nivel institucional, que no tributan a ningún Estándar Pedagógico o Disciplinar concreto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Optativo de Desarrollo Personal</li> <li>● 2 Optativo de Formación Teológica</li> <li>● Optativo de Formación Ética</li> <li>● 2 Electivos</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, a partir de la información entregada por el Plan de Estudio de la Escuela de Pedagogía en Educación Básica.

Finalmente, en relación al Perfil de Egreso, se analiza y triangulan todos aquellos indicadores señalados en dicho documento, a saber:

- Competencias genéricas.
- Competencias específicas (pedagógicas y didácticas generales, prácticas o profesionales).
- Competencias por mención (lenguaje y comunicación, ciencias sociales, comprensión del medio natural y educación matemática).

### 3.6 Criterios de rigor científico

En toda investigación es necesario desarrollar el análisis de ciertas variables den cuenta de la calidad del trabajo realizado, para ello es necesario establecer ciertas especificaciones de manera clara y precisa respecto al diseño de investigación a utilizar y también buscar alcanzar ciertos estándares de exigencia.

Respecto a lo anteriormente planteado surge la necesidad de declarar que en esta investigación se utiliza el método de la triangulación de la información producida, pues éste

sirve para complementar y aumentar la confiabilidad y validez de los datos y se constituye como un medio eficaz para integrar la calidad de la información.

En este caso se utilizará el modelo de triangulación diseñado por Denzin (1970), citado en Danolo (2009), puesto que esta investigación busca confrontar la información obtenida del análisis documental, con el objetivo de trabajar de manera paralela aquellos aspectos en los cuales se muestran consensos y disensos respecto a lo señalado en los estándares orientadores entregados por el Ministerio de Educación para la carrera de Pedagogía Básica; lo señalado en los distintos planes y programas de estudio de esta carrera, en la UCSH y el perfil de la misma, con el objeto de poder generar grupos de indicadores que permitan tener una visión mayor y análisis más profundo respecto al tema que se está investigando.

## CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El presente apartado busca dar a conocer los principales resultados obtenidos a partir del análisis documental, el cual se efectúa triangulando los distintos tipos de información obtenidas para el estudio. Primero, se trabaja con lo reportado en cada una de las actividades curriculares que sustentan la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH - organizada por plan, excluyendo el Plan Común Universidad- versus lo señalado en los estándares orientadores para egresados de pedagogía que entrega el MINEDUC. En este punto es necesario indicar que el análisis se sustenta en la inferencia que hace la investigadora, de la lectura y estudio a la información presentada en dichas planificaciones, sin acudir a quienes lo diseñaron.

Posteriormente, se triangula la información declarada en el perfil de egreso de los estudiantes pertenecientes a dicha carrera -de acuerdo con las competencias que promueve-contrastándola con los requerimientos establecidos en los estándares del MINEDUC.

El presente ejercicio de interpretación y análisis de la información obtenida se lleva a cabo con el objetivo de entregar insumos a esta investigación concreta, para levantar una evaluación respecto a la formación de los estudiantes que se encuentran en el último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, en relación al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el MINEDUC.

### 4.1 Actividades curriculares en relación a los Estándares Orientadores

A continuación se expone el estudio efectuado a las diversas actividades que conforman la malla curricular de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH: Inicialmente se trabaja analizando las diversas asignaturas del Plan Común de la Facultad de Educación de la UCSH; luego se estudian las actividades académicas del Plan de Especialidad de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica y las asignaturas referidas al Conocimiento del Contenido en sus diversos ámbitos, para finalmente estudiar las asignaturas propias de la carrera y que están relacionadas con las diversas menciones que ofrece Pedagogía Básica en esta universidad.

#### 4.1.1 De las asignaturas de Plan Común de la Facultad de Educación-UCSH versus los Estándares Orientadores

En relación a las asignaturas que ofrece el Plan Común y que emergen desde la Facultad de Educación de la UCSH, al momento de contrastarlos con lo indicado en los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica se puede señalar que:

La actividad curricular **Teoría de la Educación**, que se efectúa durante el primer semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, de la manera en que está planteada en su planificación permite señalar que responde al Estándar Pedagógico N°3, el cual refiere al conocimiento del currículo de enseñanza básica y el uso de sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas. Esto se evidencia en el dominio de conceptos básicos de teoría curricular y la comprensión de los fundamentos sobre los cuales se ha construido el currículo nacional.

También se evidencia que dicha actividad curricular tributa al Estándar Pedagógico N°7, el cual refiere respecto al conocimiento de cómo se genera y transforma la cultura escolar en el conocimiento de los distintos tipos de cultura que pueden desarrollarse en un establecimiento escolar y en la preparación requerida para influir en la generación de una cultura de respeto, de responsabilidad y de confianza, acorde al proyecto educativo de su establecimiento.

Ahora bien, durante el segundo semestre de carrera, los estudiantes se enfrentan a tres actividades curriculares de Plan Común, a saber: Psicopedagogía del desarrollo, Contextos socioculturales: Taller I y, Teoría de la enseñanza, las cuales se proceden a analizar:

La actividad curricular **Psicopedagogía del Desarrollo** de la forma en que se encuentra diseñada y planteada, permite indicar que responde a los Estándares Pedagógicos N°1, respecto del conocimiento de los estudiantes de Educación Básica y saber cómo aprenden, a través de:

- El conocimiento de conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral, y saber utilizarlas para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza – aprendizaje; así como también.

- La comprensión de que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones asumiendo su rol formativo como educador, demostrando altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes.
- La preparación para promover y proteger el desarrollo integral de cada uno de ellos, siendo responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, conociendo y diseñando estrategias que promuevan el desarrollo de cada uno de ellos.
- El desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades que, el futuro docente, desea promover en sus estudiantes para motivarlos y comprometerlos con su aprendizaje y desarrollo integral permanente.

En esta asignatura también es posible observar que tributa al Estándar Pedagógico N°2, ya que apunta a preparar al futuro docente para que sea capaz de promover el desarrollo personal y social de los estudiantes, a través de la importancia social, afectiva y valórica de la familia para el desarrollo integral de sus alumnos.

Finalmente se aprecia que Psicología del desarrollo, como asignatura, aporta al Estándar Pedagógico N°5, pues intenta que el futuro docente se encuentre preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos, demostrando una disposición a prestar atención al desarrollo físico, emocional y social sano de sus estudiantes y promover en ellos estilos de vida saludables.

En relación a la actividad curricular **Contextos socioculturales: Taller Pedagógico I**, se puede indicar que ella, como está presentada en el plan de estudio, responde a los Estándares Pedagógicos N°7 y N°10.

Respecto al Estándar Pedagógico N°7, se observa que este se refiere al conocimiento de cómo se genera y transforma la cultura escolar, es decir, el futuro docente debe conocer los tipos de cultura que se pueden desarrollar en los distintos centros educacionales, las características socioculturales involucradas, siendo capaz de contribuir a desarrollar un sentido de identidad, lo que implica que los profesores se esfuercen permanentemente para realizar un trabajo en equipo de calidad, se comprometen con los aprendizajes y formación de sus alumnos y se hacen responsables de sus resultados.



Por otra parte, el Estándar Pedagógico N°10 se presenta en esta actividad curricular a partir de la reflexión en torno al sistema educativo nacional, su estructura, normativa que lo rige, desafíos, metas, etcétera; teniendo presente investigaciones que retroalimentan la práctica e inserción en el modelo educativo.

La actividad curricular **Teoría de la Enseñanza** se asocia al Estándar Pedagógico N°3 en relación al conocimiento que debe tener un futuro docente de pedagogía respecto del currículo de enseñanza básica usando diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas. Esto se refleja en el dominio de conceptos básicos de la teoría curricular, en la comprensión de los fundamentos sobre los cuales se ha construido el currículo nacional y su respectiva estructura, identificando la terminología asociada al Marco curricular y los Programas de Estudio.

En el tercer semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el plan común de la Facultad imparte seis actividades académicas a los estudiantes en formación, ellas son: Construcción pedagógica del aprendizaje; Currículo: Teoría y desarrollo; Gestión escolar; Taller pedagógico II; Mundo social; Interrogación y producción de textos; Mundo Natural. Si se analizan los contenidos impartidos en relación con los estándares orientadores pedagógicos y disciplinares, es posible observar que:

La actividad curricular **Construcción Psicopedagógica del Aprendizaje** tributa al Estándar Pedagógico N° 1, respecto del conocimiento que debe manejar, un futuro docente, de los estudiantes de Educación Básica, identificando cómo estos aprenden, a través del conocimiento de conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral, y saber cómo utilizarlas para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza–aprendizaje.

Así también dicho estándar, promueve en el futuro profesor la comprensión de que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones asumiendo que tiene un rol formativo como educador; finalmente, identificando los estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales, talentos específicos de sus estudiantes y a partir de ellos, toma decisiones que contribuyan a su desarrollo.

En relación a la actividad curricular **Currículo: Teoría y Desarrollo**, se observa que ella aporta al Estándar Pedagógico N°2 respecto a la preparación que el futuro docente requiere para promover el desarrollo personal y social de sus estudiantes, es decir, saber cómo diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje para promover el desarrollo personal y social de los alumnos, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a una disciplina del currículum en particular.

Además es posible indicar que esta asignatura se encuentra asociada al Estándar Pedagógico N°3, el cual busca desarrollar en el educador el conocimiento del currículo de enseñanza básica y la utilización de sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas, es decir que:

- Domine conceptos básicos de teoría curricular.
- Comprenda los fundamentos sobre los cuales se ha construido el currículo nacional.
- Conozca y use los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje para establecer metas de aprendizaje, planificar y realizar evaluaciones curriculares integrales.
- Comprenda el propósito formativo, la progresión de la estructura del currículum nacional e identifica la terminología asociada al Marco curricular y los Programas de Estudio.
- Identifique los cuatro sectores de aprendizaje, los conceptos fundamentales y habilidades que necesita dominar para poder propiciar en sus futuros estudiantes los aprendizajes esperados.
- Reconozca el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros hitos posteriores.
- Identifique las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de las distintas áreas del currículo y reconoce las relaciones de interdependencia que existe entre ellas.
- Analice y compare críticamente el currículo nacional con otras propuestas curriculares.

Finalmente, es posible indicar que esta asignatura -Currículo: Teoría y Desarrollo- se encuentra vinculada al Estándar Pedagógico N° 4, el cual orienta al futuro profesor en relación a saber cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto. Para ello, el educador diseña -de manera individual o colectiva- planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en las distintas áreas; presenta los fundamentos de diversos tipos de planificación, siendo capaz de analizar sus fortalezas y debilidades y determinando la efectividad de ellas; elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son efectivos y coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje; para por último ajustar y modificar planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y de los resultados de aprendizajes alcanzados.

Ahora bien, la actividad curricular **Gestión Escolar: Taller Pedagógico II** se encuentra asociada al Estándar Pedagógico N° 7, es decir, lo que se pretende es que el educador conozca cómo se genera y transforma la cultura escolar. Para ello debe saber: cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genere cohesión en torno a un proyecto común; cómo aportar a la generación de una cultura escolar donde prime una ética de trabajo de excelencia, lo que implica que los profesores se esfuercen permanentemente para realizar un trabajo en equipo de calidad, se comprometen con los aprendizajes y formación de sus alumnos y se hacen responsables de sus resultados.

A la vez, este estándar pedagógico (N°7) intenta que el docente desarrolle la capacidad de valorar el trabajo bien hecho y el esfuerzo desarrollado por sus alumnos. Además de reconocer la importancia de establecer altas expectativas, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas desafiantes y a superarse constantemente. Por último, intenta contribuir a generar una cultura escolar que respeta a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, conociendo la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.

En relación a la actividad académica **Mundo Social**: Plan de Especialidad, luego de estudiar la planificación de esta asignatura, es posible indicar que ella se relaciona con los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°1, N°2, N°3, N°7 y N°8.

Respecto al Estándar Disciplinar N°1, en él se indica que el profesor principiantes debe desarrollar la capacidad de conocer cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica, identificando las concepciones previas de los estudiantes, entregando distintas conceptualizaciones desde lo más concreto hasta llegar a lo abstracto, logrando que cada estudiante sea empático al observar los hechos históricos.

En lo que refiere al Estándar Disciplinar N°2, dicho estándar promueve que el educador adquiera la preparación que le permita comprender los conceptos de la historia y del conocimiento histórico, así como contar con la capacidad de está preparado para enseñarlos, tales como: las raíces a nivel nacional, continental y mundial, tiempos cronológicos e históricos, y sus respectivas diferencias.

En relación al Estándar Disciplinar N°3, lo que el busca es que el profesor comprenda los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América y se encuentre preparado para enseñarlos, es decir, identificar distintos periodos históricos y sus principales eventos, teniendo presente elementos de cambio y de continuidad, localizando temporal y físicamente distintas civilizaciones y su influencia en la conformación de Chile, armando una línea de tiempo que permita visualizar períodos, contextualizando en ellos personajes, sucesos, motivaciones, antecedentes, condiciones y consecuencias.

Esta actividad académica también tributa al Estándar Disciplinar N°7. En él se promueve que educador comprenda los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con la formación ciudadana, la identidad cultural y la organización económica, siendo capaz de identificar los derechos fundamentales de las personas, como condiciones necesarias para una sociedad democrática, reconociendo todos estos conceptos en el marco curricular.

Finalmente, es posible indicar que esta asignatura apunta al Estándar disciplinar N°8; con el cual se intenta que el profesor sea capaz de promover en los estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia a través del conocimiento del currículo en sus conceptos fundamentales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica.

En relación a la actividad académica **Introducción a la producción de Textos Interrogación y Producción Textual** del Plan de Especialidad, luego de estudiar la información contenida en ella, es posible indicar que los contenidos y aprendizajes incluidos se encuentra asociada a diversos Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación, a saber, N°5, N°6, N° 7, N|8, así como al Estándar Pedagógico N°9.

En relación al Estándar Disciplinar N°5, esta actividad académica busca promover en el futuro docente la capacidad de comprensión de procesos asociados a la producción escrita; así también intenta desarrollar la capacidad de iniciar la escritura en los alumnos y alumnas, entendiendo que los estudiantes desarrollan gradualmente actitudes frente a la producción escrita las cuales dependen estrechamente del tipo de experiencias que tengan con la lectura y la escritura en el aula. En este sentido, dicho estándar considera necesario que el profesor principiante ayude al estudiante a conocer y aplicar estrategias para ampliar su conocimiento sobre las funciones y convenciones de lo escrito en distintos tipos de texto literarios y no literarios, digitales y manuscritos, que sean relevantes para ellos. Paralelamente este estándar disciplinar tributa a que el estudiante en el aula sea capaz de conocer y aplicar rutinas de producción escrita con sentido y propósito, tales como diarios de vida, agendas, listas de tareas, en donde los alumnos pueden realizar libremente y que les permiten ejercitar sistemáticamente sus nuevos conocimientos y habilidades.

Ahora bien, en lo que dice relación al Estándar Disciplinar N° 6, esta actividad académica contribuye a que el nuevo profesor logre identificar cómo estimular la producción escrita y oral de calidad, en sus estudiantes, a través del conocimiento de diversos recursos para la producción creativa oral y la definición de criterios y procedimientos para evaluar la expresión creativa.

En lo que refiere al Estándar Disciplinar N°7, esta actividad académica dirige su atención en desarrollar en el nuevo profesor la capacidad de saber cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales, valorando la importancia de la comunicación multimodal en la sociedad actual y la relevancia de enseñar explícitamente a los alumnos a producir textos que combinan modalidades semióticas. Otra forma es planificando y preparando actividades y unidades de aprendizaje específicas para la enseñanza del diseño y

producción de textos multimodales, implementando actividades de escritura multimodal en soporte digital.

En relación al Estándar Disciplinar N°8, esta actividad académica intenta que el nuevo docente sepa cómo enseñar a sus alumnos y alumnas la escritura, para que sean escritores frecuentes, a través de acciones específicas que debe desplegar, por ejemplo:

- Identificando las dimensiones lingüística, discursiva, cognitiva, afectiva, social y cultural involucradas en los procesos de producción escrita.
- Caracterizando la organización textual, los recursos lingüísticos y los propósitos comunicativos de distintos tipos de textos escritos pertinentes a la enseñanza de la escritura en la Educación Básica.
- Entendiendo que la producción escrita es una actividad social y cultural que modela y ofrece oportunidades de experimentación, habitual con el proceso de producción escrita, en especial, planificación, escritura, relectura, revisión, reescritura.
- Permitiendo que sus alumnos analicen distintas situaciones comunicativas escritas y que apliquen este conocimiento al producir textos propios.
- Conociendo y aplicando estrategias para que sus estudiantes se motiven a ejercitar distintas formas de organización textual y distintos recursos de la producción escrita.
- Utilizando estrategias didácticas que aumentan el conocimiento de los alumnos y alumnas sobre la producción escrita y, con ello, su actitud positiva frente a la producción y la revisión.
- Implementando actividades que incorporen la producción de textos auténticos, como cuentos, poemas, libros colectivos, afiches, diarios u otros textos de autoría individual o colectiva de los alumnos y alumnas.
- Contemplando un proceso completo, que incluya la edición, publicación y lectura por otros.

En lo que refiere al Estándar Pedagógico N°9, en este se señala la necesidad que el nuevo educador, egresado de pedagogía, alcance la capacidad de comunicarse oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente, interpretando adecuadamente distintos tipos de textos, expresando sus ideas en diferentes tipos de escritos, ampliando su vocabulario para favorecer su desarrollo lingüístico,

cognitivo y el dominio progresivo del lenguaje técnico de la disciplina; y finalmente, comprendiendo y evaluando críticamente lo escrito enriqueciendo su formación profesional. De la misma forma, tiene que ser capaz de producir textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.

Ahora bien, al analizar los contenidos y aprendizajes que busca promover la actividad curricular **Mundo Natural** del Plan de Especialidad, es posible señalar que ella puede ser vinculada al Estándar Disciplinar de Ciencias Naturales N°4. Dicho estándar despliega indicadores necesarios de ser aprehendidos por el futuro docente de pedagogía, los cuales apuntan a: la comprensión de conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente estando preparado para enseñarlos; la caracterización de los principales cambios estructurales y de relación con el hábitat, involucrados en las etapas del ciclo de vida de los seres vivos; la distinción, caracterización y representación de niveles de organización de la biósfera estableciendo las relaciones que se dan entre los organismos y el medio que los rodea para, así, satisfacer necesidades vitales; la clasificación de organismos vivos, identificando las características que permiten diferenciar o agrupar categorías e identificación de los procesos y consecuencias del flujo de materia y energía en los ecosistemas, representándolos en diagramas, tales como tramas tróficas.

En el cuarto semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el plan común de la Facultad imparte dos actividades académicas a los estudiantes en formación, ellas son: Evaluación para los Aprendizajes y, Lenguaje en Acción. Si se analizan los contenidos impartidos en relación con los estándares orientadores pedagógicos y disciplinares, es posible observar que:

En lo que dice relación al análisis de lo reportado en la actividad curricular **Evaluación para los Aprendizajes** se evidencia que ella promueve el Estándar Pedagógico N°6, el cual refiere a que el nuevo docente sea capaz de conocer y saber aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica. Esto se logra ya que el educador logra alcanzar la capacidad de:

- Saber cómo integrar la evaluación como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes a través de evaluaciones formales e informales.
- Seleccionar variadas estrategias e instrumentos de evaluación formales e informales y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales o actitudinales) a trabajar, de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa).
- Conocer los propósitos de la evaluación diferenciada y comprende cuándo utilizarla. Y la utiliza con propiedad.
- Comunicar, en forma apropiada y oportuna, tanto a los alumnos como a padres y otros docentes, las metas de aprendizaje y criterios de evaluación para que los y las estudiantes conozcan las expectativas sobre su trabajo, como también los resultados obtenidos.
- Saber retroalimentar a los estudiantes acerca de sus avances en el desarrollo personal, como en logros académicos, con el fin de estimular y desarrollar su capacidad de aprendizaje y autorregulación.
- Conocer el valor del error como señal de los aprendizajes no logrados de sus alumnos y como fuente de información para que los estudiantes mejoren.
- Utilizar la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas.
- Utilizar los resultados de la evaluación para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles los grados de avance y determinar estrategias necesarias para seguir progresando.
- Estar preparado para traducir en calificaciones su apreciación sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes y certificarlos en forma apropiada.
- Analizar críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará considerando su coherencia con los objetivos a evaluar y con las expectativas nacionales de logros expresadas en diferentes instrumentos curriculares.
- Adquirir conocimientos de estadística que le permiten interpretar correctamente reportes de resultados de evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales.



En relación a la actividad curricular **Lenguaje en Acción** del Plan de Especialidad, al estudiar lo que se señala en su planificación, permite señalar que este se tributa hacia el Estándar Disciplinar de Lenguaje y Comunicación N°3 y al Estándar Disciplinar de Lenguaje y Comunicación N°7. En relación al primero de ellos, dicho estándar señala que el educador debe ser capaz de saber cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios en sus estudiantes, a través de la comprensión de la literatura desde una noción flexible, lo que se expresa en la apertura a la incorporación de géneros literarios emergentes, la relevancia de la figura del lector y la valoración de diversas interpretaciones plausibles.

Ahora bien, en lo que refiere al Estándar Disciplinar de Lenguaje y Comunicación N°7, esta actividad académica promueve que el educador adquiera la capacidad de saber cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales a partir de la distinción de distintos propósitos comunicativos (informar, entretener, comunicar, etc.) con la finalidad de enseñar la producción de textos multimodales, la identificación de recursos diversos, con sus respectivas funciones, utilizados en la producción de textos multimodales: imágenes, textos verbales, sonidos, movimientos, entre otros, la diversidad de soportes en los que se puede comunicar un texto multimodal; y por último, la comprensión del modo en que la comunicación multimodal es abordada en el currículum vigente: los tipos de textos que se espera que produzcan los alumnos y las particularidades de una producción multimodal de esos textos.

En el quinto semestre de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el plan común de la Facultad imparte tres actividades académicas a los estudiantes en formación, ellas son: Investigación Educativa; Gestión de aula: Taller Pedagógico III y, Saber Pedagógico en Acción. Si se analizan los contenidos impartidos en relación con los estándares orientadores pedagógicos y disciplinares, es posible observar que:

Al estudiar lo que indica la planificación de la actividad curricular **Investigación Educativa** es posible observar que la forma en que ha sido pensada y elaborada apunta al Estándar Pedagógico N°10, el cual hace referencia a que el nuevo docente aprenda, en forma continua y reflexiva, respecto a la práctica del educador y su inserción en el sistema educacional. Para ello, se realizan investigaciones de los avances y descubrimientos en el ámbito de las

disciplinas que enseña y de las prácticas pedagógicas efectivas. Por lo tanto, dicho profesor principiante es capaz de saber seleccionar y utilizar investigaciones válidas que retroalimenten sus conocimientos de la disciplina y la práctica docente.

La actividad curricular **Gestión del Aula: Taller Pedagógico III**, luego de analizar su contenido, permite señalar que tributa hacia el Estándar Pedagógico N°5, el cual se refiere a que el educador está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos. Para ello, a partir de esta actividad académica el futuro profesor debe ser capaz de:

- Saber cómo generar en el aula y en el establecimiento educacional un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, promoviendo el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos.
- Mostrar competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto mutuo y, además, flexibilidad para ajustarlas según actividades de aprendizaje y contextos.
- Demostrar la capacidad de gestionar eficazmente el tiempo de la clase en favor de los objetivos de aprendizaje minimizando el tiempo destinado a actividades ajenas, accesorias o secundarias.
- Estructurar adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje a utilizar, para procurar fluidez en el trabajo de los estudiantes.
- Saber cómo promover la comprensión del sentido de las actividades, comunicando con claridad los objetivos de aprendizaje y las condiciones a cumplir para que los estudiantes puedan orientar y regular progresivamente su propio trabajo.
- Formular preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción de un contenido o de las conclusiones del docente.
- Estar preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas, opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje y la formación de ellos.

Luego de estudiar la información disponible en el programa de la actividad curricular **Saber Pedagógico en Acción** del Plan de Especialidad, es posible indicar que ella tributa hacia los Estándares Pedagógicos N°1, N°3, N°4, N°5, N°8 y N°10.

En relación con lo señalado en el Estándar Pedagógico N°1, se busca promover que el profesor conozca a los estudiantes de Educación Básica y sepa cómo aprenden, ya que es capaz de identificar estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales, talentos específicos de sus estudiantes y a partir de ellos, toma decisiones que contribuyan a su desarrollo.

Respecto al Estándar Pedagógico N°3, con él se busca que el educador domine los conceptos básicos del currículo de enseñanza básica, comprendiendo los fundamentos sobre los cuales se ha construido, su propósito y progresión para cada uno de los niveles de enseñanza.

Por otra parte, el Estándar Pedagógico N° 4, invita al educador a diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, de manera individual o colectiva, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto. Posteriormente, de dichas estrategias, se impulsa la necesidad de analizar sus fortalezas y debilidades, teniendo presente la adaptación de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Del mismo modo, el Estándar Pedagógico N°5, indica que el docente se encuentra preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos, a partir de la gestión eficaz del tiempo, la adecuación del espacio físico y potenciar una comunicación clara de los objetivos que se pretenden en cada una de las clases.

En relación al Estándar Pedagógico N°8, es posible indicar que él promueve la preparación en el educador que se demuestra en la capacidad de adaptar su enseñanza a las características de los estudiantes; en especial, aquellos estudiantes que presenten dificultades y con talentos especiales.

Finalmente, con el Estándar Pedagógico N° 10, se busca que el profesor aprenda en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional, realizando un análisis crítico de la práctica pedagógica en relación a los fundamentos teóricos que la subyacen.

Ahora bien, durante el séptimo y octavo semestres de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el plan común de la Facultad imparte cuatro actividades académicas a los estudiantes en formación, a saber, en el nivel 700 los estudiantes tienen Proyecto de Seminario así como Práctica Profesional I y en el nivel 800 los estudiantes desarrollan Seminario de Grado y, la Práctica Profesional II. Ahora bien, si se analizan los contenidos impartidos en relación con los estándares orientadores pedagógicos y disciplinares, es posible observar que:

En lo que dice relación al análisis de lo reportado en la actividad curricular **Proyecto de Seminario** del Plan de Especialidad se observa que ella aporta al Estándar Pedagógico N°10, ya que busca que el educador principiante aprenda en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional, a través de la investigación de los avances y descubrimientos en el ámbito de las disciplinas que enseña y de las prácticas pedagógicas efectivas, seleccionando y utilizando investigaciones válidas que retroalimenten sus conocimientos de la disciplina y la práctica docente.

Luego de analizar lo expuesto en las actividades curriculares **Práctica Profesional, Seminario de Grado y Práctica Profesional II** del Plan de Especialidad, es posible señalar que ellas, en su conjunto, apuntan hacia el Estándar Pedagógico N°10; entendiéndose que el profesor principiante aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional: analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros docentes en función de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, fundamentando cambios para mejorarla; posee herramientas para observación y evaluación de clases y está preparado para ser observado y recibir retroalimentación de acuerdo a su desempeño; identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.

Por otra parte, dicho Estándar Pedagógico (N°10) intenta que el nuevo docente logre la capacidad de identificar, seleccionar y analizar los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones y oportunidades de formación continua. Paralelamente, intenta que este profesor principiante conozca el sistema educativo nacional, sus fines y objetivos, su

estructura, la normativa que lo rige, sus principales logros y los desafíos y metas que tiene; además de conocer los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.

Finalmente, en el Estándar Pedagógico N°10 se apunta a que el nuevo docente, tenga una sólida formación ética lo que le permite estar consciente de su responsabilidad en el desarrollo personal, académico, social y valórico de las futuras generaciones.

Una vez revisado y estudiado todas y cada una de las actividades académicas que dan vida al Plan Común de la Facultad de Educación y que tributan a la formación de los futuros docentes de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH en relación a lo señalado en los Estándares Orientadores para egresados de pedagogía originados por el MINEDUC. A continuación, se procede a efectuar el ejercicio de analizar la información contenida en los Planes de Especialidad de la Carrera de Educación con la cual es trabaja en esta investigación, versus la información contenida en dichos Estándares.

#### 4.1.2 De las asignaturas del Plan de Especialidad de Educación versus los Estándares Orientadores.

En lo referente al estudio de las asignaturas que ofrece el Plan de Especialidad de Educación que impulsa la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, dichas asignaturas se cursan durante el primer año de pedagogía básica, a saber, durante el 1° semestre deben cursar las asignaturas de Bases Biológicas y Neurociencia; Tecnología; Expresión y Movimiento; Matemática Aplicada en NB. Durante el 2° semestre, la carrera ofrece las asignaturas de Comunicación y Lenguaje; Diversidad e Inclusión en la Educación Inicial; Geometría en Educación Básica.

Dichas actividades curriculares corresponden al inicio de lo que será la formación de especialidad en los futuros profesores de Pedagogía Básica en la UCSH y por tal motivo ellas se encuentran ubicadas al inicio de la malla académica de la carrera, pues son ramos introductorios a la docencia. Ahora bien, al momento de contrastar la información obtenida de los planes y programas de las actividades de Plan de Especialidad, en relación con lo indicado en los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica se puede observar que:

Al estudiar los contenidos expuestos en el programa de la actividad curricular **Bases Biológicas y Neurociencias**, se puede apreciar que ella tributa al Estándar Disciplinar N°3 de Ciencias Naturales, el cual se refiere a promover en los futuros docentes la comprensión del profesor principiante respecto de los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.

Para alcanzar el logro anteriormente enunciado, el profesor debe ser capaz promover en sus estudiantes la capacidad de identificar a la célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos, y relaciona las características y funciones de ésta (composición, organización, nutrición, diferenciación) con el funcionamiento de los organismos; relaciona niveles de organización (biomoléculas, célula, tejido, órganos, organismos, poblaciones) y características distintivas de los seres vivos con sus funciones vitales (nacer, desarrollarse, respirar, alimentarse, reproducirse, adaptarse y morir). Así también, el estudiante deber ser capaz que identificar los mecanismos de herencia genética y describe, en términos generales, la función del ADN en la maquinaria celular. Por último, ser capaz de identificar y

caracterizar las estructuras y procesos que forman los sistemas del cuerpo humano y los relaciona con su funcionamiento y adaptación al medio.

En relación a las actividades curriculares **Tecnología**, así como a **Expresión y Movimiento**, al momento de efectuar la revisión y triangulación de la información, se observa que ellas se encuentran vinculadas con los Estándares Pedagógicos N°3 y N°4.

Respecto al Estándar Pedagógico N°3, en ambas asignaturas se busca que el educador conozca el currículo nacional de enseñanza básica, comprendiendo la progresión establecida para los distintos niveles de Enseñanza, y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas, reconociendo interdependencia entre ellas.

En relación al Estándar Pedagógico N°4, el educador sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto, a través de la elaboración de distintas planificaciones para lograr los aprendizajes esperados. Además, incluye las TICS, siendo un aporte al desarrollo cognitivo a través del desarrollo de habilidades de orden superior. Para ello, considera los objetivos fundamentales transversales potenciando así el respeto a la propiedad, al derecho de autor, la creación, entre otros.

Por otra parte, específicamente con la actividad **Expresión y Movimiento**, es posible indicar que ella además tributa a los Estándares Pedagógicos N°2 y N°5. En relación a que con el Estándar Pedagógico N° 2, se promueve que el docente esté preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes, es decir, el valor del respeto hacia sí mismos, el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un auto-concepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y auto eficacia. Todo esto, lo realiza a través de diversas estrategias de enseñanza aprendizaje, en las cuales incluye la empatía, la responsabilidad, el trabajo en equipo y la participación en diversas actividades.

Con el Estándar Pedagógico N°5, se busca que el docente tenga la preparación necesaria para gestionar la clase en un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos, desarrollando valores necesarios para la convivencia escolar, demostrando una disposición a prestar atención al desarrollo físico,

emocional y social sano de sus estudiantes y está preparado para promover en ellos estilos de vida saludables. Además de utilizar efectivamente el tiempo, estructura adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje a utilizar, para procurar fluidez en el trabajo de los estudiantes.

Ahora bien, al momento de estudiar el programa de la actividad curricular **Matemática Aplicada en Niveles Básicos NB1-NB2** es posible evidenciar que sus contenidos se encuentran orientados al logro de varios Estándares Disciplinarios de Matemática, específicamente a los estándares N° 1, N° 5, N°15 y N°17.

En relación al Estándar Disciplinar N°1, con esta actividad curricular se busca que el educador principiante sea capaz de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal, es decir, sabe enseñar el valor posicional de las cifras de un número, utilizando estrategias adecuadas para los distintos niveles escolares y conoce los prerrequisitos necesarios para trabajar este tema en cada uno de los cursos.

Respecto al Estándar Disciplinar N°5, esta actividad busca que el educador principiante se encuentre preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones, es decir, conoce la secuencia curricular de primero a sexto básico referente a razones, proporciones y porcentajes, así como los contenidos relacionados en niveles posteriores.

En lo que refiere al Estándar Disciplinar N°15, esta actividad pretende que el educador principiante sea capaz de conducir el aprendizaje de la recolección y análisis de datos, proponiendo actividades para desarrollar en sus alumnos y alumnas la capacidad de comunicar resultados obtenidos a partir de un conjunto de datos, tomando en cuenta el nivel escolar de los alumnos; proponiendo diferentes estrategias que permitan a los alumnos comprender las medidas de tendencia central: media, mediana y moda: proponiendo actividades en las cuales los alumnos deben recolectar datos, organizarlos apropiadamente y analizarlos incentivando a que los alumnos generen preguntas cuya respuesta requieren el análisis de datos.

Finalmente, esta actividad curricular se relaciona con el Estándar Disciplinar N°17, en el cual el educador principiante demuestra competencia disciplinaria en el eje de Datos y Probabilidades a través de:



- Obtener información y sacar conclusiones a partir de tablas de datos y gráficos; siendo capaz de interpolar resultados.
- Construir y utilizar representaciones gráficas de datos apropiadas para comunicar resultados; utilizando una planilla electrónica de cálculo para manejar datos, representarlos gráficamente y responder preguntas relevantes sobre estos.
- Comprender el alcance de la información extraída a partir de una muestra y, por lo tanto, reconocer cuándo es posible extrapolar una característica de ella a la población completa y cuándo no lo es.
- Reconocer el tipo de variable y determina la pertinencia de los distintos tipos de medición y representación para su análisis.
- Comprender el concepto de correlación entre dos variables, reconoce el fenómeno y lo distingue de otras relaciones entre variables.
- Comprender y relacionar conceptos de medida de tendencia central con características acerca de la distribución de los datos y conceptos básicos relacionados con estas.

Al estudiar los contenidos expuestos en el programa de la actividad curricular **Comunicación y Lenguaje** es posible evidenciar que ellos están orientados a los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N°1, N°5, N°8 y N°11.

Respecto al Estándar Disciplinar N°1, se está promoviendo que el educador principiante demuestre que conoce los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla. Para ello, comprende cuáles son los componentes claves del aprendizaje de la lectura inicial, la progresión del principio alfabético y de la conciencia fonológica, y su importancia para el logro de la fluidez y precisión lectora. También considera, los principales enfoques de enseñanza de la lectura, sus fundamentos teóricos, empíricos y prácticos, y sabe la importancia de aplicarlos en métodos de enseñanza sistemática. Por otra parte, identifica y comprende el enfoque y los conceptos fundamentales de la enseñanza de la lectura inicial presentes en el currículo escolar y lo que se espera que logren los alumnos en los primeros años de su escolaridad.

Finalmente, sabe que durante el aprendizaje inicial de la lectura, los alumnos utilizan distintas estrategias para reconocer las palabras y utiliza esta información para la enseñanza,

así como también, conoce e implementa diversas estrategias para el logro de la fluidez y precisión lectora; como por ejemplo, organiza el aula como un espacio textualizado y letrado y lo utiliza como apoyo para el aprendizaje de la lectura.

En relación al Estándar Disciplinar N°5, se busca que el educador principiante comprenda los procesos de la producción escrita y sea capaz de iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas. Para ello, tiene que ser capaz de comprender la importancia de los siguientes conocimientos y habilidades en la adquisición del código escrito, a saber:

- Considerar que en los primeros años de Educación Básica, la lectura y la escritura se desarrollan de manera conjunta y solidaria, explicando sus interrelaciones.
- Conocer los fundamentos teóricos y empíricos que destacan que el desarrollo del trazado legible, fluido y convencional de palabras, frases y textos breves en contextos significativos es fundamental para la comunicación escrita.
- Comprender los lineamientos que entregan las bases curriculares vigentes respecto de la enseñanza de la escritura inicial y lo que se espera que logren los alumnos en los primeros años de su escolaridad.

Respecto al Estándar Disciplinar N°8, asociado a esta actividad, se favorece que el educador principiante domine y sepa cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes, es decir, comprende que, no obstante la escritura y la lectura son procesos relacionados, cada proceso tiene particularidades y requiere de una didáctica específica.

El último Estándar Disciplinar asociado a esta actividad curricular es el N°11, con el cual se explicita que el educador principiante conoce y está preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico y la ortografía de sus alumnos y alumnas. Para ello el educador, cuenta con la capacidad para identificar el modo en que son abordados la gramática, la ortografía y el léxico en el currículo escolar vigente y la gradualidad de su enseñanza, así también, es capaz de comprender que los alumnos poseen una gramática implícita por ser usuarios de la lengua castellana.

Al momento de estudiar el programa de la actividad curricular **Diversidad e Inclusión en la Educación Inicial** se observa que ella se encuentra asociada al Estándar Pedagógico N°8,

con el cual se fomenta a que el educador principiante se encuentre preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula, esto se evidencia en que dicho profesor:

- Muestra disposición a respetar a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y actúa considerando la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.
- Respeto y valora la diversidad de estudiantes en relación al género, etnia, religión, creencias, nacionalidad, discapacidades, condición socioeconómica y talentos, evitando la discriminación, previniéndola y promoviendo la inclusión.
- Está preparado para adaptar su enseñanza a las características de los estudiantes con dificultades y con talentos especiales.
- Conoce la normativa relativa a integración de la discapacidad en el sistema educativo.
- Conoce conceptos fundamentales de las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales que le permitan derivar y realizar un trabajo coordinado con especialistas.
- Conoce estrategias para favorecer la inclusión e integración de los estudiantes, seleccionando recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.

En lo que refiere a los contenidos y planificación desarrollada para la actividad Curricular **Geometría en Educación Básica** se puede apreciar que ella -tal y cómo ha sido diseñada- tributa al Estándar Disciplinar de Matemática N°8, N°10 y N°11.

Respecto al Estándar Disciplinar N°8 con él se busca que el educador principiante sea capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas. Para ello, debe realizar construcciones básicas con regla no graduada y compás, explicando la validez del procedimiento; y, utilizar procedimientos básicos de construcciones con regla no graduada y compás para obtener elementos más complejos.

En relación al Estándar Disciplinar N°10, con él se señala que el educador principiante está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen, a

través de la resolución de problemas que involucren cálculos de áreas y perímetros de figuras planas, volúmenes de figuras 3D y estimaciones de figuras no poligonales.

En el caso de la figuras planas, el profesor es capaz de calcular perímetros y áreas de figuras mediante fórmulas, descomposición en figuras más simples (cuadrados, rectángulos y triángulos rectángulos) o transformándolas mediante movimientos rígidos en otras figuras simples. Además, comprende y sabe justificar la validez de las fórmulas.

En el caso de las figuras 3D, este mismo docente cuenta con la habilidad para calcular volúmenes y áreas de cuerpos mediante fórmulas y descomposición en cuerpos más simples y analiza el efecto de la variación de las medidas lineales en el área y el volumen de un cuerpo.

Finalmente, este futuro profesor considera el uso de las TIC's para conducir actividades de indagación en el tema de áreas y perímetros.

Respecto al Estándar Disciplinar N°11, el educador principiante debe demostrar competencias disciplinarias en el eje de Geometría. Para ello, conoce y utiliza las transformaciones isométricas para resolver problemas, utiliza teoremas clásicos de geometría en diversas aplicaciones y en la resolución de problemas, desarrolla estrategias para resolver problemas desafiantes relativos a la determinación de volúmenes y áreas de cuerpos y figuras geométricas, justificando su validez, conoce el Teorema de Thales y lo utiliza para justificar propiedades en triángulos, conoce las relaciones entre los ángulos formados por una secante a rectas paralelas y las utiliza para justificar propiedades en triángulos y paralelogramos, conoce el Teorema de Pitágoras y su recíproco, es capaz de fundamentarlos y utilizarlos en problemas; y por último, el futuro profesor conoce el origen histórico de la geometría euclidiana, sus objetivos originales y sus aplicaciones.

Una vez revisado y estudiado todas y cada una de las actividades académicas que dan vida al Plan de Especialidad de la Carrera, que apoyan la formación de los futuros docentes de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH en relación a lo señalado en los Estándares Orientadores para egresados de pedagogía originados por el MINEDUC. A continuación, se procede a efectuar el ejercicio de analizar la información contenida en las actividades

curriculares que componen el Eje del Conocimiento Pedagógico del Contenido versus la información contenida en dichos Estándares.

#### 4.1.3 De las asignaturas asociadas al Conocimiento Pedagógico del Contenido, del plan de Especialidad, versus los Estándares Orientadores

La malla curricular de la carrera de Pedagogía en Educación Básica tiene incorporado un eje con asignaturas orientadas al Conocimientos Pedagógico del Contenido (CPC). Estas asignaturas se imparten en el cuarto y sexto semestre respectivamente. Un primer grupo se encuentra compuesto por: CPC en Mundo Natural; CPC en Mundo Social; CPC en Matemática y CPC en Lenguajes, estas se ofertan en el nivel 400. El segundo grupo de los ramos, que se imparten en el nivel 600, está conformado por: CPC en Artes Visuales; CPC en Artes Musicales, CPC en Educación Física y CPC en Tecnología.

Ahora bien, al momento de contrastar la información obtenida en los planes y programas de cada una de las asignaturas CPC, con lo indicado en los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, se puede señalar que todas estas y cada una de estas actividades curriculares se relacionan con los Estándares Pedagógicos N°1, N°2, N°3, N°4, N°5, N°6, N°8 y N°10.

En primer lugar, las asignaturas de CPC se vinculan con el Estándar Pedagógico N°1, ya que en él se busca que el educador conozca a los estudiantes de Educación Básica y sepa cómo aprenden, es decir, tener la capacidad de identificar las características esenciales de cada uno de sus estudiantes, de acuerdo al grupo etario, desde los ámbitos psicológicos, biológicos y sociales que les permite lograr el proceso enseñanza aprendizaje. De esta manera, se encuentra preparado para promover y proteger el desarrollo integral.

En segundo lugar, estas actividades se relacionan con el Estándar Pedagógico N°2, pues se promueve que el docente tenga la preparación para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes, inculcando valores, actitudes y hábitos en cada uno de ellos. De esta manera, la enseñanza no está solo destinada a la disciplina que imparte; sino que además, al desarrollo de un auto-concepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y auto eficacia; así como también, a la empatía y aceptación de la diversidad en relación a otros.

En tercer lugar, ellas se vinculan con el Estándar Pedagógico N°3, pues se impulsa en el educador la necesidad de conocer el currículo de enseñanza básica, sus conceptos principales y fundamentos, sus diversos instrumentos curriculares, su progresión y secuencia a lo largo de la enseñanza, para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas; teniendo presente el impacto del logro de los aprendizajes.

En cuarto lugar, estas asignaturas se relacionan con el Estándar Pedagógico N°4, puesto que se busca en el educador la capacidad de diseñar e implementar planificaciones que presentan distintas estrategias de enseñanza, actividades, recursos y formas de evaluación; teniendo presente que estas puedan ser modificadas y adaptadas a las realidades de estudiantes que se esté atendiendo.

En quinto lugar, las actividades curriculares de CPC tributan al Estándar Pedagógico N°5, pues se promueve en el docente la preparación para gestionar la clase, creando de paso un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos, es decir, desarrollar una clase en un ambiente acogedor, donde prime el respeto y los valores asociados, con normas claras, establecidas previamente, utilizando efectivamente el tiempo y el uso del espacio físico, ya sea el aula u otro espacio equivalente al trabajo escolar, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En sexto lugar, estas se relacionan con el Estándar Pedagógico N°6, en la medida que se intenta que el profesor integre el proceso de evaluación como una forma de verificar el logro del aprendizaje tanto conceptuales procedimentales y actitudinales, utilizando diferentes tipos de evaluaciones; tales como, diagnóstica, procesual o final. Para ello es importante que el docente entienda que cada una contribuye a identificar resultados con la finalidad de retroalimentar a los estudiantes, informar de manera oportuna a sus padres y tomar decisiones pedagógicas que ayudaran a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En séptimo lugar, estas actividades tributa al Estándar Pedagógico N°8, ya que se busca impulsar en el profesor la preparación necesaria para atender la diversidad y promover de paso, la integración en el aula, a través del conocimiento de sus estudiantes, el dominio de la disciplina y las posibles dificultades que se pueden presentar en el proceso de aprendizajes, adecuación de sus actividades, conocimiento de la normativa, para finalmente seleccionar

recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.

Finalmente, las actividades de CPC al tributar con el Estándar Pedagógico N°10, promueven que el docente aprenda en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional considerando los fundamentos teóricos y experiencias en el aula, todo esto, en el contexto de las prácticas tempranas. Para ello, cada educador, analiza críticamente su quehacer pedagógico, identificando fortalezas y debilidades tanto personales como profesionales, que le ayudarán a generar oportunidades de formación continua.

A su vez, luego de analizar cada una de las actividades curriculares relacionadas al Conocimiento Pedagógico de Contenido es posible indicar que ellas, por separado, tributan a Estándares Disciplinarios específicos, los cuales se muestran y explicitan a continuación.

En lo que refiere a los contenidos y planificación desarrollada para la actividad Curricular **Conocimiento Pedagógico del Mundo Natural**, es posible indicar que ellos se relaciona con los Estándares Disciplinarios de Ciencia Naturales N°3, N°4, N°5, N°6 y N°7.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°3, este promueve en el educador principiante la capacidad de comprender los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y estar preparado para enseñarlos; así como también, analizar e interpretar el currículo relacionado con las estructuras y las funciones en los seres vivos que esté vigente y usa sus diversos instrumentos para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas del aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, dicho docente es apto para aplicar métodos de evaluación para constatar el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje de los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y usa los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

En relación al Estándar Disciplinar N°4, con él se busca que el profesor principiante: comprenda los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos; analice e interprete el currículo referido a conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente que esté vigente, utilizando de paso, sus diversos instrumentos para analizar y

formular propuestas pedagógicas y evaluativas del aprendizaje de los estudiantes. Además, este docente debe ser capaz de conocer y sabe aplicar los métodos de evaluación para constatar el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje de los conceptos fundamentales, relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

Respecto al Estándar Disciplinar N° 5, con él se promueve que el profesor principiante comprenda conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y tenga la preparación para enseñarlos. También, busca que el docente pueda analizar e interpretar el currículo referido a conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y usa sus diversos instrumentos para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas del aprendizaje de los estudiantes; así como, conocer y saber aplicar métodos de evaluación para constatar el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje de los conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento, utilizando los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

Respecto al Estándar Disciplinar N°6, este refiere a que el educador comprenda los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones, encontrándose preparado para enseñarlos. A su vez, el docente debe tener la capacidad de analizar e interpretar el currículo referido a conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones, que esté vigente, utilizando para ello diversos instrumentos para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas del aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, este profesor debe demostrar que conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para constatar el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje de los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones y usa los resultados para retroalimentar el aprendizaje y su práctica pedagógica.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°7, con él se busca demostrar que: el educador comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos; analiza e interpreta el currículo referido a conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio que esté vigente; usa sus diversos instrumentos para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas del aprendizaje de los estudiantes; conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso



de sus estudiantes en el aprendizaje de los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y usa los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

Respecto a las competencias y contenidos desarrollados en la actividad curricular **Conocimiento Pedagógico en Mundo Social**, es posible indicar que la información estudiada permite señalar que ella se refleja en los Estándares Disciplinarios N°1, N°3, N°4, N°5 y N°7.

En relación al Estándar Disciplinar N°1, con esta actividad académica se busca que el educador principiante conozca cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica, a través de las ideas previas respecto a los temas tratados, conociendo las experiencias sociales y familiares que configuran la visión respecto a ciertos contenidos, realizando análisis crítico de distintos tipos de textos identificando las principales dificultades que se presentan, al dar una mirada desde lo concreto hasta aquellos conocimientos que requieren mayor abstracción, considerando que el educador siempre debe tener una actitud empática frente a la diversidad.

Ahora bien, en relación a los Estándares Disciplinarios N°3 y N°4, esta asignatura promueve que el docente principiante comprenda los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América, así como la Historia Occidental, encontrándose preparado para enseñarlos, es decir, demuestra la capacidad de localizarlos -temporal y espacialmente- reconociendo períodos de la historia, sus principales eventos y procesos, caracterizando sus espacios geográficos, culturas y entendiendo los procesos de continuidad o cambio que ayudan a conformar.

En relación al Estándar Disciplinar N°5, esta asignatura busca que el docente comprenda los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico, demostrando las competencias para enseñarlos; considerando a su vez, las habilidades de localización, orientación espacial, observación, análisis e interpretación del espacio geográfico.

Respecto al Estándar Disciplinar N°6, con esta actividad se busca que el profesor conozca y describa los principales aspectos de la geografía física y humana de Chile y de América,

estando preparado para enseñarlos, es decir, tiene la capacidad de: describir y localizar las zonas naturales; reconocer los factores históricos, económicos, sociales, culturales y territoriales que influyen en la configuración de distintos paisajes y áreas culturales, a nivel continental, nacional y regional; comprender los conceptos de descentralización y desconcentración, aplicándolos a la organización y funcionamiento político administrativo del país y relacionándolos con los conceptos de gobiernos regionales y municipal; localizar las regiones político administrativas de Chile; comprender la necesidad de conocer sus principales características físicas, humanas y económicas para desarrollar la identidad local.

Al estudiar la planificación diseñada para la actividad académica **Conocimiento Pedagógico en Matemática**, se constata que ella se relaciona con los Estándares Disciplinarios N°1, N°2, N°3, N°4 y N°5.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°1, este propone que el profesor principiante logre la capacidad de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal en los alumnos y alumnas. Para ello necesita: diseñar actividades para enseñar el concepto de valor posicional en distintos niveles de desarrollo del estudiante; reconocer las dificultades que implica la distinción entre la escritura de los números y su expresión oral y, proponer actividades para que los estudiantes superen dichas dificultades; seleccionar materiales concretos pertinentes para apoyar el proceso de enseñanza del sistema de numeración decimal; y por último, diseñar actividades evaluativas para detectar los errores relativos a la notación posicional.

Respecto al Estándar Disciplinar N°2, se busca que el profesor principiante sea capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales, a través del diseño de material concreto para explicar el significado de la adición y la sustracción, conociendo sus ventajas y limitaciones; y, paralelamente pueda diseñar instrumentos que le permitan evaluar los aprendizajes relacionados con las habilidades matemáticas de resolución de problemas que involucren adición y sustracción de números naturales.

En relación al Estándar Disciplinar N°3, éste señala como objetivo último, que el profesor principiante sea capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales. Para ello, dicho docente debe: conocer la secuencia curricular de cuarto a sexto básico referente a multiplicación y división de números naturales, así como los contenidos

relacionados en niveles anteriores y posteriores; diseñar problemas que involucren la factorización de números y la divisibilidad; diseñar situaciones problemas cuya resolución involucre operaciones aritméticas combinadas; utiliza material concreto para que los alumnos comprendan conceptualmente la multiplicación y la división; y finalmente, diseñar situaciones evaluativas que permiten identificar los logros de los y las estudiantes en la multiplicación y división de números naturales.

En lo que dice relación con al Estándar Disciplinar N°4, se promueve que el educador se encuentre preparado para conducir el aprendizaje de fracciones y decimales. Esto significa que diseña situaciones evaluativas del aprendizaje de los estudiantes en la adición y sustracción de fracciones.

En relación al Estándar Disciplinar N° 5, dicho estándar propone que el profesor principiante se encuentre preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones. Esto significa que planifica actividades y clases con el propósito que los alumnos y alumnas comprendan los conceptos básicos de porcentajes, las formas de calcularlo y su utilidad para comunicar información. Además, propone actividades que motiven la introducción de los conceptos de razón y porcentaje, diseña actividades que permitan relacionar las nociones de razón y porcentaje con contenidos de los otros ejes de matemática, usa material didáctico apropiado para generar aprendizajes de razones y porcentajes, y por último, diseña instrumentos de evaluación para medir los logros de aprendizaje en el tema de porcentajes.

Ahora bien, al momento de estudiar el programa de la actividad curricular **Conocimiento Pedagógico en Lenguaje**, se observa que esta se relaciona con los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N° 1, N°2, N°3 y N°8.

En cuanto al Estándar N°1 se busca que el profesor principiante sea capaz de conocer los procesos de la lectura inicial, encontrándose preparado para enseñarla. Para ello, planifica y diseña actividades y unidades de aprendizaje de la lectura inicial; selecciona y adapta estrategias o métodos de enseñanza de la lectura según las características de sus alumnos y los implementa de manera sistemática; promueve la lectura en voz alta de diversos tipos de textos por parte de un adulto, así como el diálogo con los estudiantes respecto de lo leído, como una estrategia que contribuye a la ampliación del léxico y a la comprensión lectora;

conoce e implementa diversas estrategias para fomentar la familiarización de los estudiantes con variados textos impresos e interrogar su significado (reconocimiento de portada, autor, título, silueta, elementos gráficos, etc.).

En relación al Estándar Disciplinar N°2 este apunta a que el profesor principiante demuestre dominio en relación a cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos. Para ello, planifica unidades de aprendizaje cuyo objetivo es desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos y conoce e implementa diversas estrategias para ampliar el léxico en la lectura de textos escritos.

Respecto al Estándar Disciplinar N°3, con él se busca que el profesor principiante demuestra conocimiento respecto a cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios, a través de la planificación de actividades y unidades de aprendizaje para promover la lectura literaria.

Por último, el Estándar Disciplinar N°8 explicita y promueve que el educador principiante sepa cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes. Para ello, planifica unidades de aprendizaje motivadoras y desafiantes que ofrecen oportunidades a todos sus estudiantes para escribir con frecuencia textos diversos, significativos y situados y crecientemente más complejos, considerando las características de la producción escrita propia de los estudiantes de Educación Básica. Paralelamente, planifica unidades de aprendizaje que ofrecen oportunidades a sus estudiantes para aprender sobre la producción escrita y sus funciones, y, además, para mejorar gradualmente su capacidad de comunicar por escrito.

En relación a la actividad curricular **Conocimiento Pedagógico en Artes Visuales** al momento de efectuar la revisión y triangulación de la información declarada en el programa, no se observan relación con alguno de los diversos Estándares Disciplinarios levantados por el MINEDUC para los egresados de pedagogía. Similar situación es lo que sucede con las actividades curriculares **Conocimiento Pedagógico en Artes Musicales**, **Conocimiento Pedagógico en Educación Física** y **Conocimiento Pedagógico en Tecnología**, cada una de las cuales tampoco se encuentran asociada a algún tipo de Estándar Disciplinar concreto y específico porque no existen para estas asignaturas concretas.

Una vez revisadas todas y cada una de las actividades académicas que conforman a las asignaturas de Conocimiento Pedagógico del Contenido, en relación a lo señalado en los Estándares Orientadores para egresados de pedagogía originados por el MINEDUC; a continuación, se procede a efectuar el ejercicio de estudiar y analizar la información contenida en las actividades curriculares que componen cada una de las menciones a las que pueden optar los estudiantes de profesorado en Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, versus la información contenida en los Estándares del Ministerio.

#### 4.1.4 De las asignaturas de mención versus los estándares orientadores

En lo que dice relación a las actividades académicas de mención, ellas se encuentran ubicada en la malla curricular de la carrera de Pedagogía en Educación Básica en el quinto, sexto y séptimo semestre respectivamente. Es en este momento cuando el estudiante en formación decide y opta por el área de la educación básica en la que se especializará, a saber: Lenguaje y Comunicación; Matemática; Historia, Geografía y Ciencias Sociales o Comprensión del Medio Natural.

Para efectos de evidenciar los resultados obtenidos se estudian por separado los planes y programas de las actividades curriculares que comprende cada una de las menciones, en relación con lo señalado en los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, a saber:

##### **a) Mención de Lenguaje y Comunicación**

La carrera de Pedagogía en Educación Básica en su plan de mención ha diseñado para Lenguaje y Comunicación seis actividades curriculares que los estudiantes de profesorado deben realizar para optar al grado de Licenciado en Educación. En relación a lo expuesto en los planes y programas de los optativos de esta Mención, respecto a los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, encontramos lo siguiente:

En relación a la actividad curricular **Lenguaje Oral**, luego de estudiar los contenidos de esta asignatura específica encontramos que ella tributa con el Estándar Pedagógico N°9 y con los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N°9 y N°10.

Respecto al Estándar Pedagógico N°9, con él se busca que el docente principiante desarrolle la capacidad de comunicarse oralmente de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente. Esto lo demuestra expresándose de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, manejando una variedad de recursos no verbales como gestos, expresiones faciales y posturas corporales, entre otros, con el fin de apoyar su discurso en distintas situaciones comunicativas; además de favorecer su desarrollo lingüístico y cognitivo ampliando su vocabulario.

En cuanto al Estándar Disciplinar N° 9, dicho estándar promueve que el educador sepa acerca de la comprensión oral, siendo capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas. Para ello, este profesor necesita comprender que el lenguaje oral de los alumnos se desarrolla durante toda la etapa escolar, teniendo injerencia el ambiente socio-afectivo del aula, sus conocimientos previos sobre algún tema, sus experiencias con los distintos tipos de textos y sus habilidades de comprensión oral.

Por otra parte, dicho estándar disciplinar, reconoce la importancia de los diversos tipos de estrategias y de las actividades metalingüísticas y el reconocimiento de aspectos no verbales y verbales presentes en un mensaje; encontrando en ellos, información explícita, implícita y sus propios puntos de vista.

Finalmente, comprende la organización de los programas de estudio vigentes del Ministerio de Educación y la secuencia que establece para el desarrollo de la comprensión oral, planificando unidades de aprendizaje motivadoras y desafiantes, que le permiten al estudiante familiarizarse con distintos temas, con su léxico específico y variedad de estructuras sintácticas, enfatizando el registro académico; y que por supuesto, consideren textos orales con niveles de complejidad distintos permitiéndoles ejercitar y progresar en diferentes tipos de escuchas (atenta, comprensiva, apreciativa y crítica).

En cuanto al Estándar Disciplinar N°10, este apunta a que el educador principiante desarrolle la capacidad de saber cómo potenciar la producción oral de sus alumnos y alumnas. Para ello es necesario que comprenda que el lenguaje oral de los alumnos se desarrolla durante toda la etapa escolar, influyendo el ambiente socio-afectivo del aula en el desarrollo de la

comunicación oral, entendiendo que los registros lingüísticos son parte de su identidad, que cada uno presenta distintos estilos de interacción comunicativa; y por ello, los respeta.

Es por esto, que el educador maneja estrategias que le aseguran que todos los estudiantes participen en las diferentes interacciones que se producen en el aula, reconociendo la importancia de las actividades metalingüísticas para favorecer aprendizajes relacionados con la estructura de la lengua (morfosintaxis); además, identifica las claves de la situación comunicativa que deben considerarse para determinar el registro (formal e informal) y adecuar el contenido de los mensajes; considerando también, aspectos no verbales y paraverbales relevantes de la producción de un mensaje oral específico, de acuerdo a la situación comunicativa.

Por último, el estándar disciplinar N°10 de lenguaje y comunicación, busca que el docente principiante comprenda la organización de los programas de estudio vigentes del Ministerio de Educación, así como la secuencia establecida en las bases curriculares vigentes para el desarrollo de la expresión oral, en términos de cómo se complejiza el desarrollo de esta habilidad y lo que se espera que logren los estudiantes cada año. De esta manera, tendrá la capacidad de planificar unidades de aprendizaje que consideren el nivel lingüístico de los alumnos y promuevan la producción oral en variadas situaciones comunicativas, aplicando diversas estrategias para que los estudiantes produzcan un discurso oral extendido, rico en vocabulario y sintaxis compleja; de esta manera puede monitorear el progreso de la producción oral, por lo que analiza y retroalimenta sus desempeños.

Luego de estudiar los contenidos y planificación correspondientes a la actividad curricular **Literatura Infantil**, es posible indicar que ella tributa a los Estándares Pedagógico N°3 y N°4 y Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N° 1, N°2, N°3, N° 4 y N°6.

En lo que dice relación con el Estándar Pedagógico N°3, con él se busca que el educador conozca el currículo de enseñanza básica, en especial, la disciplina que enseña y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.

En relación al Estándar Pedagógico N°4, esta actividad promueve que el profesor principiante sepa cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje,

identificando los diversos tipos de textos y sus funcionalidades que son adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°1, dicho estándar busca desarrollar en el educador principiante la capacidad de conocer los procesos de la lectura inicial y encontrándose preparado para enseñarla. Para lograrlo, dicho docente debe saber identificar y comprender el enfoque y los conceptos fundamentales de la enseñanza de la lectura inicial presentes en el currículo escolar y lo que se espera que logren los alumnos en los primeros años de su escolaridad. Así también, necesita comprender la organización de los programas de estudio vigentes del Ministerio de Educación y la secuencia que se propone en ellos para desarrollar la lectura inicial, valorando y siendo capaz de seleccionar los materiales que le ofrece el Centro de Recursos para el Aprendizaje o la Biblioteca Escolar y reconoce las posibilidades de uso de los Textos Escolares como apoyo al desarrollo de la lectura inicial. Finalmente, requiere comprender la relevancia de los factores afectivos para el desarrollo de la lectura inicial, selecciona materiales de lectura, conociendo e implementando actividades para implicar a las familias en el aprendizaje de la lectura inicial.

Respecto al Estándar Disciplinar N°2, con esta actividad curricular se busca que el educador principiante conozca cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos, ya que reconoce la importancia de identificar los propósitos de la lectura para la comprensión y la caracterización de tipos de textos dialógicos, narrativos, expositivos, argumentativos, pudiendo identificar dichos propósitos en ejemplares específicos, valorando los materiales que le ofrece el Centro de Recursos para el Aprendizaje o la Biblioteca Escolar.

Por otra parte, según este estándar disciplinar el docente tiene que lograr desarrollar la capacidad de comprender la organización de los programas de estudio vigentes del Ministerio de Educación, el enfoque y la secuencia establecida en las bases curriculares vigentes, con la finalidad de implementar diversas estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura; y, estrategias de autoevaluación y monitoreo de la lectura por parte de sus estudiantes, para promover el conocimiento sobre su propio proceso lector.



Ahora bien, en lo que dice relación con el Estándar Disciplinar N°3, en él se promueve que el educador principiante desarrolle la capacidad de identificar cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios en sus estudiantes, a través de la selección de textos para promover el gusto por la literatura, valorando los materiales literarios que le ofrece el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) o Biblioteca Escolar; considerando el hábito lector y habilidades comunicativas, basado en criterios literarios y pedagógicos; el conocimiento y análisis crítico del enfoque y la secuencia establecida en las Bases Curriculares vigentes, para el desarrollo de la comprensión literaria, en términos de cómo se complejiza el desarrollo de esta habilidad y lo que se espera que logren los estudiantes cada año.

Respecto al Estándar Disciplinar N°4, con este se busca que el educador principiante comprenda la importancia y sepa cómo promover la comprensión de textos multimodales, es decir, caracterizar la lectura simultánea propia de los textos multimodales, distinguiéndola de la lectura lineal. Así también se espera que reconozca y considere, en los procesos de enseñanza de la comprensión multimodal, las características y diferencias individuales y contextuales de sus alumnos, tales como sus distintos niveles de lectura comprensiva, sus preferencias temáticas y textuales al momento de seleccionar y leer textos, su manejo de la comunicación digital, sus prácticas como usuario de la TV e Internet y sus preferencias en esos ámbitos.

En lo que refiera al Estándar Disciplinar N°6, este intenta promover que el educador principiante sepa cómo estimular la producción escrita y oral de calidad, ya que es capaz de valorar el potencial expresivo y creativo del lenguaje, a partir del conocimiento de sus características y usos centrales. Además, debe desarrollar la capacidad de conocer los diversos recursos para la producción creativa escrita, así como conocer conceptos básicos de dramatización y pedagogía teatral que le permiten promover situaciones simples de expresión dramática con los alumnos; entendiendo que para desarrollar la expresión creativa oral y escrita de los alumnos, debe tener presente sus diferencias individuales y contextuales, sus intereses, necesidades e inquietudes comunicativas, su progreso en habilidades de escritura y expresión oral y la creación de un ambiente estimulante y acogedor, en el que se valoren todos los esfuerzos. Por otra parte, este educador debe planificar situaciones que potencien la expresión creativa y la producción literaria de los alumnos.

Al momento de estudiar los contenidos y planificaciones de la actividad académica **Taller de Recuperación de la Lengua Escrita** se observa ella tributa al Estándar Pedagógico N°6, así como a los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N°1 y N°5.

Esta actividad potencia el Estándar Pedagógico N°6, al momento de reconocer que el docente debe conocer distintos instrumentos de evaluación y, a su vez reconoce que necesita aplicar métodos para observar el progreso de los estudiantes, utilizando de paso los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica de sus estudiantes.

En lo que dice relación al Estándar Disciplinar N°1, con esta asignatura se promueve que el educador conozca los procesos de la lectura inicial y se encuentre preparado para enseñarla, realizando actividades de lectura en voz alta como apoyo al proceso de comprensión lectora y, también, para monitorear el desempeño lector de los estudiantes, en un clima acogedor y no punitivo. Además, este profesor necesita conocer y utilizar distintos instrumentos de evaluación validados para medir la lectura inicial en sus componentes claves, definiendo criterios y construyendo instrumentos para evaluar la lectura inicial de sus alumnos; para luego, retroalimentar y tomar decisiones con precisión, pertinentes respecto de los logros y dificultades en el aprendizaje de la lectura inicial de sus alumnos, con la finalidad de que todo el grupo curso alcance un nivel de lectura precisa, fluida y comprensiva.

En relación al Estándar Disciplinar N°5, este fomenta que el educador comprenda los procesos de la producción escrita, siendo capaz de iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas, sabiendo que en primer año Básico es posible que no dominen los conocimientos y habilidades de base al iniciarse en la producción escrita. Así también debe desarrollar la capacidad de considerar lo anteriormente expuesto en la planificación de la enseñanza, como también, la relevancia de las experiencias previas de los estudiantes con la cultura escrita y sus representaciones sobre la lengua castellana escrita. Para ello debe conocer y reconocer los tipos de errores más frecuentes que se observan cuando los estudiantes comienzan a escribir, y su relación con la forma en que representan la tarea. El educador requiere evaluar frecuentemente los productos escritos por sus estudiantes; e inferir de ellos, el dominio que estos alcanzan para poder, a su vez, retroalimentar la enseñanza.

Luego de estudiar la planificación y los contenidos de la actividad académica **Gramática Comunicativa**, es posible indicar que esta se relaciona con los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N°2, N° 11 y N°12.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°2, esta asignatura busca que el educador sepa cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos, reconociendo en el proceso de comprensión de textos escritos los componentes clave que interactúan; y teniendo presente, los conocimientos previos del lector necesarios para dicha comprensión.

En relación al Estándar Disciplinar N°11, se busca que el profesor principiante conozca y esté preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico así como la ortografía de sus alumnos y alumnas, ya que comprende la importancia de un tratamiento integrado de la gramática oracional, el léxico y la ortografía con la construcción del texto. Además, este profesor necesita comprender el tratamiento de las formas y fenómenos gramaticales, léxicos y ortográficos desde un enfoque funcional y comunicativo. También se busca que logre reconocer y producir distintos tipos de oraciones, distinguiendo las relaciones sintácticas básicas, las categorías gramaticales, estableciendo vínculos con la construcción de diferentes textos. Conjuntamente requiere valorar que los estudiantes desarrollen un repertorio léxico crecientemente variado y preciso; comprendiendo la importancia del conocimiento morfológico para el aumento del vocabulario y su relación con la comprensión de lectura y la producción textual; conociendo los mecanismos de formación de nuevas palabras y los utiliza, tanto para apoyar la escritura de nuevas palabras en la producción de textos como para inferir su significado en la comprensión lectora; reconociendo que el desarrollo sintáctico y léxico de los estudiantes permite predecir sus desempeños en las tareas de comprensión y producción textual. Igualmente, debe reconocer que los alumnos requieren de una enseñanza explícita de la gramática para poder desarrollar un razonamiento metalingüístico, así como conocer e implementar estrategias orientadas a la construcción del conocimiento gramatical, con el fin de mejorar las habilidades de comprensión y producción de textos.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°12, este promueve que el profesor principiante conozca y tenga la capacidad de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.

Para ello, necesita comprender la importancia de establecer una relación entre la organización textual, los tipos de oraciones y las categorías gramaticales que constituyen el texto, considerando los componentes.

En lo que dice relación a la actividad académica **Lectura y Producción Literaria**, luego de estudiar su composición y planificación, se observa esta tributa al Estándar Pedagógico N°9 y al Estándar Disciplinar N°3.

Respecto al Estándar Pedagógico N°9, con esta asignatura se busca que el educador logre comunicarse oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente, es decir, es capaz de escribir correctamente en diferentes contextos y formatos produciendo textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía. También, requiere lograr la habilidad de leer, comprender y evaluar críticamente los diversos tipos de textos que le permiten mantenerse informado, enriquecer su formación profesional y tener una opinión fundada en los debates de su campo profesional.

En relación al Estándar Disciplinar N°3, con él se promueve que el educador tenga la capacidad de potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de los alumnos y alumnas, ampliando la gama de textos, como por ejemplo, cuentos, novelas, poesía, historietas, mito, biografía, entre otros, aplicando en ellos, conceptos y procedimientos para ser analizados.

Finalmente, en lo que dice relación con la actividad académica **Taller Didáctica de la Lengua**, luego de estudiar lo expuesto en sus planes y programas, es posible señalar que ella promueve el Estándar Pedagógico N°4 y los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación N° 3 y N°4.

En relación al Estándar Pedagógico N°4, esta asignatura intenta que el educador sepa cómo diseñar planificaciones e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, identificando los diversos tipos de textos y sus funcionalidades que son adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

Respecto al Estándar Disciplinar N°3, con él se potencia en los docentes principiantes la comprensión a través de habilidades, tales como extracción de información, elaboración de inferencias y reflexión y opinión sobre los textos. Por otra parte, potencia el gusto por la

lectura, utilizando variadas estrategias, como por ejemplo, dramatizaciones, musicales, expresiones gráficas, etc.

En relación al Estándar Disciplinar N°4, se señala que el educador principiante debe valorar el uso de los textos multimodales, enseñando a leerlos comprensiva y críticamente, a través de la distinción de sus propósitos, características de uso habitual y soportes. Además, debe ser capaz de planificar, diseñar y evaluar unidades de aprendizaje que presenten los elementos anteriormente mencionados, identificando entre los estudiantes niveles de comprensión.

#### **b) Mención de Matemática**

La carrera de Pedagogía en Educación Básica en su plan de mención ha diseñado para Matemática cinco actividades curriculares que los estudiantes de profesorado deben realizar para optar al grado de Licenciado en Educación. En relación a lo expuesto en los planes y programas de los optativos de esta Mención, respecto a los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, encontramos lo siguiente:

Al analizar lo expuesto en la planificación de la actividad curricular **Lenguaje Algebraico para Educación Básica**, se observa que ella promueve los Estándares Disciplinarios de Matemática N°13 y N°14

En lo que dice relación con el Estándar Disciplinar N° 13, se aprecia que esta actividad busca que el profesor principiante esté preparado para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones, es decir, utilizar sus definiciones y propiedades, representarlas y resolver problemas con ellas. Además, utilizar variadas estrategias para explicarla, ajustándolas a situaciones de la vida cotidiana.

En relación al Estándar N°14, promueve que el educador principiante establezca relaciones conceptuales entre los contenidos presentes en el eje de Álgebra.

Respecto a lo que se señala en los contenidos de la actividad curricular **Taller de Didáctica I: Números**, se aprecia que ella se encuentra relacionada con los Estándares Disciplinarios de Matemática N°1, N°2, N°3, N°4, N°5 y N°6.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°1 este promueve que el educador principiante, sea capaz de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal, comprendiendo sus principios, funciones, progresión y relación con otros contenidos del currículo.

Esta asignatura también tributa al Estándar Disciplinar N°2, acá lo que se busca es que el educador principiante demuestre ser capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales, proponiendo argumentos simples para justificar propiedades de la adición, tales como conmutatividad y asociatividad, así como otras que involucren a esta operación.

En relación al Estándar Disciplinar N°3, acá lo que se intenta es que el educador principiante, sea capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales, definiendo conceptos básicos y argumentando propiedades de la multiplicación y reglas de divisibilidad.

Del Estándar Disciplinar N°4, lo que se busca es que el educador principiante, demuestre estar preparado para conducir el aprendizaje de fracciones y decimales de los y las estudiantes. Para ello, debe interpretar el significado de las fracciones, disponer de estrategias para explicarlas y resolver problemas. También requiere comprender la relación entre ambos conceptos, argumentando las propiedades; y, resolviendo las cuatro operaciones básicas, en la evolución, de acuerdo al currículum nacional.

En cuanto al Estándar Disciplinar N° 5, con él se busca que el educador principiante, demuestre preparación para conducir el aprendizaje de sus estudiantes en cuanto a porcentajes, razones y proporciones, resolviendo para ello, distintos tipos de problemas.

En lo que refiere al Estándar Disciplinar N° 6, acá se necesita que el educador demuestre las competencias disciplinarias en el eje de Números, esto se logra a través de la resolución de diversos problemas tales como: aquellos que involucran operaciones con números naturales, estimaciones de orden de magnitud y situaciones de la vida real que involucren los números enteros y números racionales. Por otra parte, este profesor debe demostrar que sabe ejemplificar y justificar las reglas de signos y utilizar las reglas de divisibilidad por 2, 3, 4, 5, 6, 9, justificándolas.

Ahora bien, al estudiar la actividad curricular **Taller de didáctica II: Álgebra** se observa que ella está diseñada para tributar a los Estándares Pedagógicos N°3, N°4, N°6, y N°8 y, paralelamente al Estándar Disciplinar de matemática N°13.

En relación al Estándar Pedagógico N°3, se busca que el educador principiante conozca el currículo, terminología, propósito y progresión en enseñanza básica respecto al Álgebra, utilizando para ello diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas coherentes con sus estudiantes. Así también, necesita usar las distintas oportunidades de aprendizajes al momento de identificar el impacto de alcanzar o no determinados objetivos en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros hitos posteriores de los y las educandos con quienes se relaciona.

Respecto al Estándar Disciplinar N°13, esta actividad impulsa en el docente su preparación para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones en sus estudiantes. Para ello, este profesor necesita conocer elementos de la historia del álgebra y los relaciona con la enseñanza y aprendizaje escolar; a su vez, demostrar la capacidad de relacionarlos con otras áreas y en diferentes niveles de escolaridad, teniendo presente los objetivos de aprendizaje involucrados y relaciones conceptuales. Esto permite elaborar actividades de aprendizaje que incluyen juegos, uso de textos escolares y/o resolución de problemas, con el propósito de desarrollar en los estudiantes la capacidad de visualizar la igualdad de expresiones algebraicas y de traducir del lenguaje natural al lenguaje algebraico y viceversa. Del mismo modo, el docente debe evaluar para identificar dificultades presentes en el aprendizaje de sus alumnos, con la finalidad de realizar procesos de retroalimentación.

En cuanto a la actividad académica **Taller de didáctica III: Geometría**, es posible observar que los contenidos impartidos en ella, apuntan a los Estándares Pedagógicos N°4, N°6 y N°8 y a los Estándares Disciplinarios de Matemática N°7 y N°8.

Respecto al Estándar Disciplinar N°7, es posible señalar que se busca que el educador tenga la capacidad de conducir, en sus estudiantes, el aprendizaje de las formas geométricas, planificando actividades en dos dimensiones, usando distintos materiales didácticos e incorporando TIC's como medio de apoyo para la enseñanza. Del mismo modo, el profesor debe estar preparado para diseñar evaluaciones con el objetivo de reconocer posibles dificultades de los estudiantes, respecto a la visualización de cuerpos y figuras geométricas.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°8, con él se busca que el docente logre la capacidad de conducir, a sus estudiantes, el aprendizaje de las figuras planas, diseñando tres tipos de actividades, a saber: actividades de indagación, que lleven a sus alumnos a realizar conjeturas y demostraciones basadas en contraejemplos, acerca de teoremas y propiedades geométricas de las figuras básicas; actividades orientadas a la adquisición de los conceptos de polígono y sus elementos principales; actividades que involucren el uso de regla graduada, compás, escuadra y transportador para la construcción de figuras planas. Para todas las actividades anteriormente mencionadas, el educador debe contar con la capacidad de preparar evaluaciones de aprendizaje que le permiten reconocer el grado de logro de los objetivos fundamentales referidos a propiedades de figuras planas; y a su vez, comprender las dificultades que tienen los estudiantes con las definiciones en geometría, sabe cómo introducirlas y evaluar su comprensión.

Ahora bien, es necesario indicar además que, tanto en la actividad curricular Taller de Didáctica II: Álgebra, como en Taller Didáctica III. Geometría, se observan los Estándares Pedagógicos N°4, N°6 y N°8.

En cuanto al Estándar Pedagógico N°4, estas asignaturas promueven en el profesor adquirir competencias orientadas al diseño de planificaciones donde las actividades, recursos y evaluación son coherentes con el logro de los objetivos, además de considerar las características de sus estudiantes. Dichas planificaciones se analizan en cuanto a fortalezas y debilidades, determinando la efectividad de ellas.

Por otra parte, en relación al Estándar Pedagógico N°6, con él se busca que el docente principiante sea capaz de seleccionar variadas estrategias e instrumentos de evaluación, utilizando para ello diversas formas de comunicación para entregar los resultados de ellas a sus estudiantes, en función de los contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales a trabajar, de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación a realizar, es decir, diagnóstica, formativa o sumativa. A su vez, se espera que este docente conozca los propósitos de la evaluación diferenciada, teniendo la habilidad de identificar cuándo y cómo utilizarla con propiedad.

Finalmente, es posible indicar que estas actividades curriculares, tributan al Estándar Pedagógico N°8, pues se impulsa en el educador la habilidad de demostrar disposición a



respetar a cada uno de los estudiantes, respetando y valorando la diversidad en relación al género, etnia, religión, creencias, nacionalidad, discapacidades, condición socioeconómica y talentos, evitando la discriminación, previniéndola y promoviendo la inclusión.

En lo que dice relación al estudio efectuado a la actividad curricular **Geometría**, es posible señalar que ella promueve en los futuros docentes los Estándares Disciplinarios de Matemática N°7 y N°8

Con el Estándar Disciplinar N°7, se busca que el educador desarrolle la capacidad de conducir a sus estudiantes, al aprendizaje de las formas geométricas que presenta el currículo nacional vigente, visualizando proyecciones, cortes transversales y descomposiciones de objetos comunes de dos y de tres dimensiones, representando figuras de tres dimensiones en dos dimensiones y visualizando objetos de tres dimensiones a partir de representaciones en dos dimensiones. A partir de ellas, se apunta a que logren elaborar redes y resolver diversos problemas.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°8, con él se busca que el profesor principiante sea capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas, resolviendo problemas que involucran el conocimiento de las propiedades, conociendo y utilizando conjeturas básicas acerca de ángulos, realizando construcciones básicas con regla no graduada y compás, explicando la validez del procedimiento. A su vez, es importante que reconozca las ventajas de su construcción y advierta las limitaciones técnicas que esta tiene. Todo esto, ayudará a que ese docente elimine, en sus estudiantes, concepciones erróneas respecto a estos contenidos, descarte dificultades que puedan existir, utilizando para ello materiales concretos que les permita obtener sus propias conclusiones.

Por último, para la mención de matemática, se analiza la actividad curricular **Estadística Básica** y se observa que ella se encuentra vinculada al Estándar Disciplinar de Matemática N°15. Acá lo que se busca es que el educador sea capaz de conducir en sus alumnos, el aprendizaje de la recolección y análisis de datos; para esto es necesario que ese profesor reconozca e interprete los aspectos centrales del currículo escolar de primero a sexto básico, en el Eje de Datos y Probabilidades y su relación con otros ejes. Es así que el educador debe estar capacitado para: relacionar diversas representaciones y metáforas con el concepto de media aritmética de un conjunto de datos; resolver problemas relativos a medidas de

tendencia central; planificar clases destinadas a desarrollar habilidades para la construcción de tablas y lectura e interpretación de gráficos; desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes frente a afirmaciones hechas a partir de un conjunto de datos; potenciar la capacidad de detectar el uso inadecuado de la información.

En síntesis, el profesor principiante debe ser capaz de proponer actividades en las cuales los alumnos deban recolectar datos, organizarlos apropiadamente y analizarlos utilizando distintos medios de apoyo incluyendo TIC's para ilustrar conceptos de manejo de datos. De esta manera, desarrolla en sus estudiantes la capacidad de comunicar resultados obtenidos a partir de un conjunto de datos, tomando en cuenta el nivel escolar de los alumnos.

### **c) Mención Comprensión del Medio Natural**

La carrera de Pedagogía en Educación Básica en su plan de mención ha diseñado para Comprensión del Medio Natural seis actividades curriculares que los estudiantes de profesorado deben realizar para optar al grado de Licenciado en Educación. En relación a lo expuesto en los planes y programas de los optativos de esta Mención, respecto a los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, encontramos lo siguiente:

La actividad académica **Química General**, ha diseñado sus contenidos para que tributen a los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°2, N°5 y N°6.

En relación al Estándar Disciplinar N°2, con él se busca que el profesor principiante comprenda el mundo natural y el mundo material a través de la Física, es decir, la naturaleza y la interacción de la materia; a través de la Química, es decir, la estructura y la transformación de la materia; y la Biología, con el estudio de los seres vivos y su interacción con el ambiente. Por supuesto, todo a través de la comprensión, predicción, y modificación de fenómenos naturales.

Respecto al Estándar Disciplinar N°5, este promueve que el educador comprenda los conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento, encontrándose preparado para enseñarlos a sus estudiantes. Entre dichos conceptos fundamentales encontramos por ejemplo, situaciones del contexto cotidiano donde se observen cambios en el movimiento de cuerpos, generados por distintos tipos de fuerza, asociados a conceptos de masa, inercia, magnitud, ley de conservación de la energía, calor, luz, electricidad, etc.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°6, este apunta a que el docente principiante comprenda los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones, encontrándose preparado para enseñarlos. Es por esto que debe ser capaz de:

- Identificar y relacionar entre sí, los principales experimentos, descubrimientos, modelos y teorías que llevaron al conocimiento actual del átomo y la materia.
- Comprender la ley de la conservación de la energía y la relaciona con cambios de estado y transformaciones de la materia.
- Poder establecer relaciones entre los estados y propiedades de la materia con la interacción entre los átomos, las moléculas y los iones que la componen.
- Identificar reacciones químicas simples en el entorno cotidiano y reconoce los elementos que intervienen y las condiciones en que ocurren.
- Comprender que la velocidad de las reacciones químicas depende de varios factores, entre los que se encuentran la presencia o ausencia de catalizadores.
- Reconocer que en un cambio químico se rompen enlaces y se forman otros, y que se puede absorber o liberar energía.
- Interpretar la simbología utilizada para expresar transformaciones químicas sencillas.
- Identificar y manejar adecuadamente las magnitudes propias de la química, relacionadas con la cantidad de materia y su concentración en una mezcla.
- Identificar y utilizar apropiadamente instrumentos y magnitudes que caracterizan las variables que intervienen en procesos de transformación y en las que se expresan las propiedades de los materiales (volumen, masa, densidad).
- Identificar el proceso de disolución, dilución y técnicas simples de separación de mezclas (decantación, filtración, tamizado y destilación) y las magnitudes correspondientes. Reconoce aplicaciones de estas técnicas en la industria, la vida cotidiana y la naturaleza.

Ahora bien, en lo que dice relación con la actividad académica **El Ser Humano: Organización Biológica y Social**, ésta básicamente orientada hacia el Estándar Disciplinar N°3, pues con ella se busca que el profesor iniciante comprenda los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos, identificando los

requerimientos de energía y nutrientes del cuerpo humano y relacionándolos con la dieta y sus problemas de salud. De esta manera podrá enseñarlos.

Luego de estudiar lo señalado en la planificación de la actividad académica **Ecología, Hombre y Medio Ambiente**, es posible señalar que ella tributa a los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°2 y N°3.

Esta actividad apunta sus contenidos al desarrollo del Estándar Disciplinar N°2, con él se promueve en el docente principiante la capacidad de comprensión de las ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico, es decir, que aprenda a distinguir las distintas perspectivas disciplinarias que permiten abordar el estudio de los fenómenos naturales en toda su complejidad, tomando en cuenta ejemplos del impacto del avance de las Ciencias Naturales en el desarrollo de tecnologías en ámbitos como la salud, las comunicaciones, preservación del medio ambiente y utilización de la energía; teniendo presente que el conocimiento científico es una construcción colectiva que avanza a través de investigaciones o hallazgos que invalidan o profundizan teorías previamente aceptadas. De esta manera dicho docente es capaz de comprender la relación entre sociedad y desarrollo de la ciencia y puede ejemplificar situaciones políticas, ideológicas o culturales que han favorecido o inhibido posibilidades de investigación y desarrollo de teorías científicas.

En relación al Estándar Disciplinar N°3, esta asignatura impulsa en el nuevo docente la capacidad de relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos, encontrándose preparado para enseñarlos a sus estudiantes, es decir, tiene la habilidad de identificar a la célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos, y relacionar, por un lado, las características y funciones de ésta con el funcionamiento de los organismos, así como los distintos niveles de organización y características distintivas con sus funciones vitales considerando los mecanismos de herencia genética, en términos generales, la función del ADN en la maquinaria celular.

Lo anteriormente expuesto se logra a través de la relación entre la información genética y las características observables en un organismo, comprendiendo diferencias y similitudes estructurales entre células de animales, plantas y bacterias y las relaciones que se establecen

con las funciones características de estos tipos celulares como respiración, foto y quimio síntesis.

Por otra parte, este docente es capaz de caracterizar las estructuras y procesos que forman los sistemas del cuerpo humano y los relaciona con su funcionamiento y adaptación al medio; analizando entre ellas, la sexualidad humana, integrando aspectos biológicos, psicológicos y sociales, y prácticas de autocuidado en términos de higiene, alimentación y ejercicio, y avances tecnológicos usados en el diagnóstico y tratamiento de enfermedades.

En relación a la actividad académica **Fundamentos de Física y Astronomía**, luego de estudiar lo señalado en ella, es posible indicar que esta tributa a los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°2, N°5 y N°7.

Con el Estándar Disciplinar N°2, se busca que el profesor principiante comprenda las ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico, a través de interpretaciones de los fenómenos del mundo natural aplicables en determinados dominios e ideas básicas de la Física y la comprensión de los beneficios con el desarrollo de instrumentos tecnológicos.

En cuanto al Estándar Disciplinar N°5, con él se promueve que el educador comprenda las ideas esenciales de la relación entre fuerza y movimiento, tales como: la distinción de las fuerzas responsables de la estabilidad del átomo y del núcleo atómico; la representación de movimientos y las fuerzas que actúan sobre un cuerpo en reposo o en movimiento, mediante ecuaciones, diagramas y gráficos; el reconocimiento de aspectos generales básicos de la teoría electromagnética entendiéndolo que la corriente eléctrica se origina en cargas en movimiento, siendo capaz de describir la función de los elementos principales de un circuito y las transformaciones de energía que se producen en él.

Finalmente, el educador principiante, según el Estándar Disciplinar N°7, debe encontrarse preparado para enseñar ideas fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio. Para ello, debe adquirir la capacidad de describir las principales estructuras que forman el Universo, su proceso de formación, las características del sistema solar, del Sol, la Tierra y la Luna, y de los demás planetas, utilizando para ello las teorías más aceptadas, explicando los efectos de los movimientos relativos de la Tierra, el Sol y la Luna en diferentes fenómenos naturales observados, caracterizando específicamente las capas que componen la estructura

de la Tierra y la dinámica que las caracteriza, con la finalidad de explicar la formación y existencia de diversos tipos de suelos y las características que permiten el desarrollo de la vida en el planeta, en particular, las características fisicoquímicas del agua a sus estudiantes.

Una vez analizado lo que se plantea en el programa de la actividad académica **El Medio Natural a través del Laboratorio**, es posible señalar que ella apunta sus contenidos a los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°1, N°2, N°5, N°6, N°8 y N°9

De acuerdo al Estándar Disciplinar N°1, lo que se busca es que el educador principiante conozca cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica, permitiendo que estos experimenten por sí mismos con los fenómenos abordados y enfoquen en ellas la retroalimentación entregada. Para ello, el docente debe tener la habilidad de manejar estrategias para aprovechar las explicaciones intuitivas de sus estudiantes sobre los fenómenos naturales, como hipótesis que pueden ser desafiadas, complementadas y sometidas a verificación.

En relación al Estándar Disciplinar N°2, con él se promueve que el educador principiante comprenda ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico, explicando a sus estudiantes, cómo el desarrollo de instrumentos tecnológicos ha favorecido el desarrollo científico a lo largo del tiempo.

Tanto en el Estándar Disciplinar N°5, como en el estándar Disciplinar N°6, se busca que el profesor aprenda a diseñar estrategias de enseñanza referidas a los conceptos fundamentales relacionados fuerza y movimiento; así como con lo referente a la materia y sus transformaciones respectivamente, conociendo de paso, estrategias didácticas adecuadas a sus objetivos de aprendizaje.

Por otra parte, esta asignatura en sus contenidos, al promover lo señalado en el Estándar Disciplinar N°8, apunta a la necesidad de que el educador demuestre las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes, considerando para ello:

- El diseño o selección modelos o experimentos simples que permitan responder preguntas sobre fenómenos del mundo natural y material, e implementa técnicas experimentales básicas y define procesos de medición, registro, análisis e interpretación de datos.

- La importancia de comunicar resultados de experiencias de indagación, desarrollando sus habilidades lingüísticas para transmitirlos y utilizando conceptos y estrategias propios de las Ciencias Naturales.
- Utilizar textos científicos y recursos tecnológicos para ampliar y profundizar su comprensión de las Ciencias Naturales.

Finalmente, esta asignatura también tributa con sus contenidos al Estándar Disciplinar de Ciencias Naturales N°9, pues busca desarrollar en el educador la preparación requerida para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes, a través de acciones tales como:

- La promoción las actitudes que caracterizan el pensamiento y el quehacer científico, tales como la curiosidad, apertura a nuevas ideas y el escepticismo frente a interpretaciones sobre los fenómenos naturales.
- La selección de fenómenos naturales que resulten interesantes para los estudiantes y realizando preguntas que promuevan en ellos la elaboración de predicciones, el desarrollo de experiencias de indagación y la integración de conocimientos.
- El diseño de instancias donde los estudiantes puedan comprender el sentido y los requisitos de la experimentación.
- El desarrollo de experiencias donde los estudiantes puedan apreciar la ciencia como un proceso para ampliar nuestra comprensión del mundo y no como una verdad inalterable.

Una vez estudiada la planificación de la actividad curricular **Taller de Ciencias: Diseño de Actividades para la Enseñanza de las Ciencias**, es posible señalar que se observa que promueve los Estándares Pedagógicos N°4 y N°6, así como los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°3, N°4, N°6, N°7, N°8 y N°9.

Respecto al Estándar Pedagógico N°4, se puede indicar que con esta asignatura se fomenta que el educador sepa cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto, es decir, este profesor tiene la capacidad de elaborar planificaciones con coherencia interna de todos sus elementos, considerando características de los estudiantes y adaptándolas a sus necesidades; para posteriormente, analizar las fortalezas y debilidades y evaluar posibles alternativas para mejorarlas.

En cuanto al Estándar Pedagógico N°6, con él se busca que el educador integre la evaluación como un elemento importante dentro del proceso de enseñanza, buscando los instrumentos evaluativos más pertinentes para cada objetivo de aprendizaje que le permita realizar un análisis crítico y retroalimentar a los estudiantes.

En lo que refiere al Estándar Disciplinar N°3, N°4 y N°7, este promueve que el educador diseñe estrategias de enseñanza para relacionar los conceptos que relacionen: las estructuras con sus funciones en los seres vivos, la interacción entre los organismos y su ambiente, así como Ciencias de la Tierra y el Espacio respectivamente, conociendo estrategias didácticas adecuadas a sus objetivos de aprendizaje.

En relación al Estándar Disciplinar N°8, con este estándar se fomenta en el educador la utilización de tecnologías de información y comunicación, para apoyar las actividades de obtención, registro, organización y procesamiento de datos de una investigación, así como para la comunicación de sus resultados y para el manejo de modelos simples.

Por otra parte, esta actividad tributa al Estándar N°9, con el cual se estimula en el educador principiante su preparación para desarrollar habilidades científicas en sus estudiantes, que le permitan distinguir entre explicaciones de carácter científico y otro tipo de explicaciones y formas diversas de registrar, organizar y comunicar la información recopilada, tales como tablas, esquemas y resúmenes incluyendo uso de tecnologías.

Por último, se promueve el Estándar Disciplinar N°10, señalando que el educador es capaz de motivar a los estudiantes a establecer relaciones entre su vida cotidiana y los conocimientos científicos, a través de la planificación de actividades que les permiten utilizar el conocimiento científico en la toma de decisiones o en la resolución de problemas en diferentes ámbitos de interés para los estudiantes.

#### **d) Mención Historia, Geografía y Ciencias Sociales**

La carrera de Pedagogía en Educación Básica en su plan de mención ha diseñado para Historia, Geografía y Ciencias Sociales seis actividades curriculares que los estudiantes de profesorado deben realizar para optar al grado de Licenciado en Educación. En relación a lo expuesto en los planes y programas de los optativos de esta Mención, respecto a los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, encontramos lo siguiente:



En lo que dice relación a la actividad académica **Ciencias Sociales**, al estudiar su planificación se puede indicar que esta asignatura tributa al Estándar Disciplinar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°7, ya que con él se busca que el educador principiante comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica. Para ello, dicho docente desarrolla la capacidad de:

- Identificar principios, como la libertad, la igualdad ante la ley, el respeto de los derechos fundamentales, la participación, como condiciones de una sociedad democrática.
- Establecer relaciones entre los conceptos fundamentales de educación cívica y ciudadana conducentes a la valoración de los deberes y derechos en la vida en sociedad.
- Establecer relaciones, entre el aprendizaje de valores con el aprendizaje del ejercicio de una ciudadanía activa y responsable que se desarrollará en la Educación Básica.
- Conocer las características básicas de la organización política y económica de Chile y los procesos institucionales mediante los cuales la comunidad participa y toma sus decisiones.
- Identificar diversas manifestaciones, tangibles e intangibles, del patrimonio natural y cultural y, además, reconoce su valor en el desarrollo de la cultura e identidad.
- Analizar críticamente, utiliza y relaciona conceptos fundamentales vinculados a identidad cultural.
- Relacionar los procesos de urbanización, alfabetización, secularización, mediatización de la cultura, expansión del conocimiento, globalización, con la configuración de la sociedad moderna.
- Explicar que la cohesión social en sociedades altamente diferenciadas y desiguales, requiere de determinadas actitudes de responsabilidad social y de la presencia de instituciones inclusivas y valoradas como legítimas en los ámbitos socioeconómico (bienestar), sociopolítico (derechos) y sociocultural (reconocimiento).
- Comprender que la futura participación ciudadana, la cohesión social y el desarrollo de un sentido de pertenencia, requieren equilibrar la valoración de la diversidad

cultural con el respeto y cuidado de tradiciones y raíces históricas, comunes y centrales, para el sentido de nación, entendiendo la naturaleza dinámica de éstas.

- Conocer conceptos básicos de teoría económica.

Luego de analizar lo señalado en las actividades académicas **Didáctica de la Geografía y las Ciencias Sociales para la Educación Básica** y **Didáctica de la Historia para la Educación Básica** se puede señalar que ellas -por separado- promueven el Estándar Pedagógico de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°5, pues busca que el profesor principiante comprenda los conceptos presentes en el currículo de Geografía e Historia usando diversos instrumentos para analizar y formular propuestas educativas; diseñe estrategias de enseñanza que sean adecuadas al objetivo de aprendizaje y finalmente, evalúe, usando los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

En lo que refiere a la planificación evidenciada por la actividad académica **Geografía de Chile para la Enseñanza Básica**, es posible indicar que ella tributa al Estándar Disciplinar N°5, puesto que promueve en el educador principiante la capacidad de:

- Reconocer el valor educativo de la Geografía para la formación de actitudes, valores y la búsqueda del desarrollo sustentable para mejorar la calidad de vida presente y futura de las personas.
- Comprender que el objeto de estudio de la Geografía es el espacio geográfico, entendido como un espacio donde los sistemas físico y humano están conectados y en permanente interacción y, además, entiende las consecuencias de los procesos de adaptación y transformación del espacio geográfico para la calidad de vida presente y futura.
- Demostrar las habilidades de localización y orientación espacial y de observación, análisis e interpretación del espacio geográfico que deberá promover en sus estudiantes.
- Analizar e interpretar información a distintas escalas, a partir de gráficos, series estadísticas, pirámides de población, bases de datos y elementos cartográficos.
- Comprender y utilizar, apropiadamente, los principios y conceptos básicos del lenguaje cartográfico y geográfico, necesarios para promover los aprendizajes del área.

- Conocer y describir aspectos físicos y humanos de la superficie terrestre.
- Saber diseñar estrategias para la enseñanza de la Geografía y conoce estrategias didácticas adecuadas a los objetivos de aprendizaje de esta disciplina.

En el caso de la actividad académica **Historia de Chile**, se visualiza que ella promueve el Estándar Disciplinar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°3, ya que busca desarrollar en el educador la comprensión de los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América, encontrándose de paso preparado para enseñarlos. Para ello, dicho docente requiere lo siguiente:

- Reconocer los principales periodos de la Historia de Chile y América y es capaz de identificar y comprender los eventos, procesos y evoluciones utilizando algunas categorías del tiempo histórico.
- Caracterizar los distintos procesos de la Historia nacional, identificando elementos de continuidad y cambio en Chile contemporáneo.
- Localizar, temporal y espacialmente y caracteriza, los procesos fundamentales de la historia de América y Chile, desde el desarrollo de las culturas originarias hasta la actualidad.
- Localizar, temporal y espacialmente, las grandes civilizaciones americanas, describe sus principales características y comprende el impacto que tuvo la conquista y colonización europea en ellas y en Europa, y el aporte de ambos mundos, a la configuración actual de América.
- Caracterizar las culturas que habitaron y habitan el actual territorio nacional, su relación con el espacio geográfico, su impacto y aportes a las sociedades del presente.
- Conocer y relacionar entre sí, las principales características del Descubrimiento, la Conquista y la Colonia en Chile, en tanto constituyen el contexto en que se desenvuelven los pueblos y los personajes, los procesos y hechos de los diversos periodos históricos.
- Relacionar los procesos de Independencia y organización de la República con los que se desarrollaron paralelamente en América y Europa y, además, contextualiza en ellos sus principales personajes, sucesos, motivaciones, antecedentes, condiciones y consecuencias.

- Identificar algunos rasgos fundamentales de los distintos periodos de Chile republicano hasta la actualidad, reconociendo elementos de continuidad y cambio en ellos.

Luego de estudiar lo indicado en la planificación de la actividad académica **Historia Universal y de América**, es posible señalar que ella tributa al Estándar Disciplinar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°4, ya que busca que el educador comprenda los conceptos y procesos fundamentales de la Historia Occidental, encontrándose preparado para enseñarlos. Para ello dicho profesor debe:

- Reconocer los principales periodos de la Historia del mundo Occidental y es capaz de identificar y comprender los eventos, procesos y evoluciones comprendidos en ellos utilizando algunas categorías del tiempo histórico.
- Tener una visión global e integrada de la Historia europea, americana y nacional que le permite contextualizar los procesos históricos, económicos, culturales y sociales que debe enseñar en la Educación Básica.
- Conocer y dimensionar, temporalmente, los principales periodos de la Historia de Europa hasta la actualidad, los principales hitos que caracterizan a cada etapa y contextualiza la Historia de Chile en ellos.
- Reconocer los principales aportes de las grandes civilizaciones de la cultura occidental que tienen vigencia hasta hoy.
- Comprender las principales características de la Edad Media, en particular su visión del hombre y de la vida, su forma de organizar la sociedad y la economía y su relación con el mundo moderno.
- Caracterizar el mundo moderno, como el contexto social, cultural, económico y político en que se inician y desarrollan las relaciones coloniales entre el mundo europeo y el americano.
- Identificar los principales cambios ideológicos y económicos que contribuyen a explicar el surgimiento y consolidación del mundo contemporáneo.

Una vez estudiados cada uno de los planes y programas de la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH, a continuación se muestra los resultados obtenidos al estudiar

las competencias declaradas en el perfil de egreso de esta carrera concreta, en relación a los Estándares Orientadores del MINEDUC.

#### 4.2. Competencias del Perfil de Egreso versus los Estándares Orientadores

A continuación se expone el estudio efectuado al perfil de egreso de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH en relación a lo señalado en los Estándares Orientadores para egresado de Pedagogía Básica propuestos por el MINEDUC. Se trabaja inicialmente analizando las diversas competencias señaladas en este documento, a saber: Se comienza estudiando lo señalado en las competencias generales. Luego se analiza lo expuesto en las competencias específicas (pedagógicas y didácticas generales / prácticas o profesionales); para finalizar con lo declarado en cada una de las competencias por mención (lenguaje y comunicación, ciencias sociales, comprensión del medio natural y educación matemática).

Se comienza este análisis, presentando los resultados correspondientes a las competencias generales declaradas en el perfil de egreso de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, aquí encontramos dos grandes capacidades que se estimulan y promueven en la formación de los futuros docentes por parte de esta institución, evidenciando los estándares pedagógicos y/o disciplinares hacia los cuales refiere cada uno de ellos, a saber:

<b>COMPETENCIAS GENÉRICAS del Perfil de Egreso</b>	<b>Estándares Pedagógicos y/o Disciplinares asociados</b>
Se comunica eficazmente, en forma oral y escrita, utilizando registros lingüísticos diferenciados, de acuerdo a interlocutores, propósitos y contextos.	Dicha competencia tributa al Estándar Disciplinar de Lenguaje y Comunicación N°9, la cual refiere a que el profesor principiante sabe acerca de la comprensión oral y es capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas.
Íntegra en el proceso formativo los valores comprometidos con la visión humanista, cristiana, salesiana y social de la persona.	Esta competencia genérica orienta al docente principiante hacia los siguientes Estándares Pedagógicos, a saber: N°2: El profesor está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes. N°8: El profesor está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula. N°10: El profesor aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

Respecto a lo declarado en el perfil de egreso para los estudiantes de pedagogía en la UCSH, es posible encontrar un segundo grupo por siete aspectos a promover e impulsar como sello

institucional en los futuros profesores que egresan de la UCSH. Este grupo es catalogado como “Competencias Específicas Pedagógicas y Didácticas Generales” y acá es posible señalar que, al momento de estudiar lo indicado cada una de ellas, es posible relacionarlas con los siguientes estándares pedagógicos y/o disciplinares emanados desde el MINEDUC, a saber:

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS GENERALES del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados</b>
Identifica las características esenciales de sus estudiantes de acuerdo al grupo etario desde los ámbitos psico-neurobiológicos y sociales.	Esta competencia específica reporta a lo señalado en los Estándares Pedagógicos 1 y 7 respectivamente, para los cuales el profesor principiante debe en el EP N°1: Conocer a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden; y en el EP N°7: Conocer cómo se genera y transforma la cultura escolar.  Así también, tributa a lo indicado en el Estándar Disciplinar de Lenguaje y Comunicación N°1, para el cual el profesor requiere conocer los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla.
Crea y organiza un clima de aula seguro y estimulante para el aprendizaje, tomando en cuenta la diversidad de sus alumnos.	Se observa que esta competencia concreta, se encuentra asociada a lo señalado en el Estándar Pedagógico N°5, para el cual el profesor principiante requiere estar preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.  De la misma forma, es posible apreciar que tributa a los siguientes Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación: EDL N°1, el cual promueve que el docente principiantes conozca los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla; y el EDL N°9, el cual busca de dicho profesor que sepa acerca de la comprensión oral y es capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas.
Diseña y organiza oportunidades de aprendizaje efectivas en los diferentes subsectores curriculares de la educación básica, ayudando a que el estudiante genere sus propios aprendizajes.	En lo que refiere a esta competencia, es posible indicar que ella tributa a los siguientes estándares pedagógicos, a saber: EP N°1: Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden. EP N°2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes. EP N°3: Conoce el currículo de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.  De la misma forma, esta competencia concreta se encuentra presente en todos los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación y, de Matemática señalados por el MINEDUC. Así también, es posible señalar que ella se encuentra presente en los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales N°3, N°4, N°5, N°6, N°7, N°9 y N°10 y, en los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales N°2, N°5, N°8 y N°10.
Planifica y elabora	Esta competencia concreta tributa al Estándar Pedagógico N°4, el cual

<p>adaptaciones curriculares considerando las diversas características de sus alumnos y del contexto.</p>	<p>promueve en el docente principiante el saber cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</p> <p>De la misma forma, es posible encontrarla en diversos Estándares Disciplinarios. Por ejemplo, en Lenguaje y Comunicación, esta competencia se encuentra asociada a:</p> <p>EDL N°1: Conoce los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla.</p> <p>EDL N°2: Sabe cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos.</p> <p>EDL N°3: Sabe cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios.</p> <p>EDL N°4: Comprende la importancia y sabe cómo promover la comprensión de textos multimodales.</p> <p>En lo que dice relación a los Estándares Disciplinarios de Matemática, esta misma competencia se vincula con:</p> <p>EDM N°2: Es capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales.</p> <p>EDM N°3: Es capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales.</p> <p>EDM N°16: Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.</p>
<p>Conoce y aplica métodos e instrumentos de evaluación pertinentes a la edad de sus alumnos y a las diversas disciplinas que debe enseñar.</p>	<p>Esta competencia tal y como está diseñada tributa a los Estándares Pedagógicos 3 y 6 respectivamente, a saber:</p> <p>EP N°3: Conoce el currículo de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.</p> <p>EP N°6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.</p>
<p>Utiliza los procedimientos evaluativos para retroalimentar el aprendizaje y su práctica pedagógica.</p>	<p>Lo declarado en esta competencia concreta, en lo que refiere a lo que in profesor principiante debe saber y hacer, se relaciona con los siguientes Estándares Pedagógicos:</p> <p>EP N°4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</p> <p>EP N°6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.</p>
<p>Domina contenidos disciplinares esenciales, propios del currículo de la educación básica, transformándolos en saberes pedagógicos.</p>	<p>Esta competencia es transversal y se encuentra presente en todos los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios.</p>

En lo que refiere a las competencias específicas prácticas o profesionales, declaradas y evidenciadas en el perfil de egreso de los estudiantes de Pedagogía Básica de la UCSH, es

posible señalar que ella se encuentra relacionadas a los siguientes Estándares Pedagógicos y/o Disciplinarios, tal y como se expone en el siguiente cuadro:

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: PRÁCTICAS PROFESIONALES O del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados</b>
<p>Reflexionar sobre su práctica, tomando en cuenta tanto fundamentos teóricos, como experiencias de aula, con el objeto de mejorar su enseñanza.</p>	<p>Esta competencia específica tributa al Estándar Pedagógico N° 10, el cual indica que un profesor principiante debe desarrollar la capacidad de aprender en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</p> <p>Así también, es posible observar que ella (competencia) se relaciona con el Estándar Disciplinar de Matemática N°6, el cual promueve que el docente sea capaz de demostrar competencia disciplinaria en el eje de Números.</p>
<p>Maneja y utiliza las Tic's en todos los ámbitos significativos de su quehacer pedagógico.</p>	<p>En lo que dice relación con esta competencia específica, es posible señalar que ella se encuentra relacionado con lo que promueven los siguientes Estándares Pedagógicos, en lo que refiere al ser y hacer docente, a saber:</p> <p>EP N° 4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</p> <p>EP N°8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.</p> <p>De la misma forma, es posible indicar que esta competencia concreta también tributa en uno de los indicadores de cada uno de los siguientes Estándares Disciplinarios de Matemática:</p> <p>EDM N°7: (el profesor) es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas desde el indicador “Incorpora las TIC como medio de apoyo para desarrollar en los estudiantes la capacidad de visualizar”.</p> <p>EDM N°10: (el profesor) está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen desde el indicador: “Utiliza TIC para conducir actividades de indagación en el tema de áreas y perímetros”</p> <p>EDM N°12: (el profesor) es capaz de conducir el aprendizaje de patrones y sucesiones desde el indicador: “Utiliza diversos software para representar regularidades geométricas y numéricas”</p> <p>EDM N°16: (el profesor) está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades desde el indicador: “Utiliza TIC para simular eventos, como una herramienta para el aprendizaje de las probabilidades”</p> <p>EDM N°17: (el profesor) demuestra competencia disciplinaria en el eje de Datos y Probabilidades desde el indicador: “Es capaz de utilizar una planilla electrónica de cálculo para manejar datos, representarlos gráficamente y responder preguntas relevantes sobre estos”</p> <p>Finalmente, es posible indicar que esta competencia específica del perfil de egreso de los estudiantes de Pedagogía Básica de la UCSH, se encuentra relacionada con los siguientes Estándares Disciplinarios de</p>



	<p>Ciencias Naturales, a saber:  EDN N°8: Demuestra las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes.  EDN N°9: Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.</p>
<p>Diseña proyectos de investigación aplicables al contexto escolar fortaleciendo procesos pedagógicos propios de su mención.</p>	<p>Esta competencia específica concreta está presente en el Estándar Pedagógico N°10, el cual refiere a la capacidad del docente principiante de aprender en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</p>

Una vez estudiada cada una de las competencias generales y específicas solicitadas a los estudiantes de Pedagogía Básica de la UCSH en su perfil de egreso, es posible indicar que en dicho instrumento existen las denominadas competencias por mención, las cuales refieren a las capacidades que los graduados deben adquirir y demostrar tras su paso por la formación otorgada por esta casa de estudio. Si se analiza lo señalado en concreto a las competencias de mención para Comprensión del Medio Natural, contrastándolas con lo solicitado en los Estándares Orientadores que entrega el MINEDUC, es posible indicar que:

<b>COMPETENCIAS MENCION DEL MEDIO NATURAL del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados.</b>
<p>Demuestra habilidades de indagación científica, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes.</p>	<p>Una vez estudiada esta competencia concreta, es posible evidenciar que ella se encuentra relacionada con lo enunciado para los siguientes Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales, entregados por el MINEDUC:  EDN N°1: Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica.  EDN N°2: Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.  EDN N°8: Demuestra las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes.</p>
<p>Comprende la naturaleza de conocimiento científico y la promueve en sus alumnos vinculándola con aspectos éticos, sociales y tecnológicos de la vida diaria.</p>	<p>Respecto a lo señalado en esta Competencia concreta, es posible observar que ella tributa a varios de los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales:  EDN N°1: Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica.  EDN N°2: Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.  EDN N°3: Comprende los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.  EDN N°4: Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos.  EDN N°8: Demuestra las habilidades de pensamiento científico que</p>

	<p>deberá desarrollar en los estudiantes</p> <p>EDN N°9: Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.</p> <p>EDN N°10: Es capaz de motivar a los estudiantes a establecer relaciones entre su vida cotidiana y los conocimientos científicos.</p>
<p>Domina ideas fundamentales de las Ciencias Naturales con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector.</p>	<p>En relación a lo señalado en esta competencia específica de Comprensión del Medio Natural, es posible ver que ella se encuentra relacionada con los siguientes Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales:</p> <p>EDN N°1: Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica.</p> <p>EDN N°2: Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.</p> <p>EDN N°3: Comprende los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.</p> <p>EDN N°4: Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos.</p> <p>EDN N°5: Comprende conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y está preparado para enseñarlos.</p> <p>EDN N°6: Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones y está preparado para enseñarlos.</p> <p>EDN N°7: Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos.</p> <p>EDN N°9: Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.</p>

En lo que respecta a las competencias que requieren los estudiantes que egresan de la mención en Matemática, es posible indicar que cada una de ellas se encuentra asociada a algunos de los Estándares Disciplinarios de Matemáticas exigidos a los profesores principiantes por el MINEDUC, tal y como queda evidenciado en el siguiente cuadro resumen:

<b>COMPETENCIAS MENCION EDUCACIÓN MATEMÁTICA del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados.</b>
<p>Demuestra habilidades de pensamiento lógico y matemático, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes, con especial énfasis en la resolución de problemas.</p>	<p>Lo expuesto en esta competencia concreta de la mención de Matemática, tributa a lo indicado que debe saber, conocer y dominar un docente presente en la totalidad de los Estándares Disciplinarios de Matemática que exige el MINEDUC.</p>
<p>Comprende la naturaleza de conocimiento matemático y la promueve en sus alumnos vinculándola con aspectos</p>	<p>En relación a lo señalado en esta competencia concreta de matemática, es posible señalar que ella se encuentra orientada a los siguientes Estándares Disciplinarios de Matemática:</p> <p>EDM N°4: Está preparado para conducir el aprendizaje de fracciones</p>

sociales y tecnológicos de la vida diaria.	y decimales. EDM N°5: Está preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones. EDM N°6: Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Números. EDM N°11: Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Geometría. EDM N°16: Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.
Domina ideas fundamentales de las Matemáticas con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector.	Finalmente, respecto a lo indicado en esta competencia concreta presente en el perfil de egreso para los estudiantes de la mención de Matemática, es posible evidenciar que ella tributa a todos y cada uno de los Estándares Disciplinarios de Matemática exigidos.

Ahora bien, si nos concretamos y se estudian las competencias declaradas en el perfil de egreso a los estudiantes de Pedagogía Básica de la UCSH, que se titulan con la mención de Lenguaje y Comunicación, es posible evidenciar que ellas tributan a algunos de los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación, exigidos por el MINEDUC, a saber:

<b>COMPETENCIAS MENCION LENGUAJE Y COMUNICACIÓN del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados.</b>
Demuestra habilidades de expresión oral y escrita, y es capaz de promoverlas en sus estudiantes, con especial énfasis en la producción de textos.	Lo señalado en esta competencia disciplinar concreta, es posible de relacionar con lo indicado en los siguientes Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación; los cuales exigen que el profesor principiante: EDL N°5: Comprenda los procesos de la producción escrita y es capaz de iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas. EDL N°6: Sabe cómo estimular la producción escrita y oral de calidad. EDL N°7: Sabe cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales. EDL N°8: Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes.
Comprende las características de los textos literarios o no literarios y es capaz de activar la comprensión de estos en sus estudiantes utilizando estrategias cognitivas y metacognitivas.	En lo que refiere a lo indicado en esta competencia de mención concreta, es posible observar que ella tributa a los siguientes Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación, los cuales requieren que en su práctica, el profesor que recién egresa pueda: EDL N°1: Conocer los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla. EDL N°2: Saber cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos. EDL N°12: Conocer y ser capaz de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.
Domina ideas fundamentales de la comunicación con especial énfasis en los	Por último, lo indicado en esta competencia disciplinar concreta, refiere y se encuentra relacionada con todos y cada uno de los aspectos señalados en todos los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y

contenidos del marco curricular vigente para el subsector.	Comunicación exigidos por MINEDUC.
--	------------------------------------

Si nos concentramos en estudiar lo expuesto en las competencias de egreso para los titulados de la UCSH bajo la mención de Ciencias Sociales y, luego se contrasta con los requerimientos orientadores que exige el MINEDUC en sus Estándares Disciplinarios para Historia, Geografía y Ciencias Sociales, es posible apreciar que:

<b>COMPETENCIAS MENCION CIENCIAS SOCIALES del Perfil de Egreso.</b>	<b>Estándares Pedagógicos y Disciplinarios asociados.</b>
Demuestra habilidades de ubicación espacial y temporal, trabajo de fuentes, análisis e interpretación de información e investigación en el ámbito de las ciencias sociales.	Esta competencia de mención concreta, se encuentra vinculada a lo expuesto en varios de los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde se exige que el profesor principiante sea capaz de: EDH N°1: Conocer cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica. EDH N°5: Comprender los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos. EDH N°9: Demostrar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes. EDH N°10: Está preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica en sus alumnos.
Comprende las características del conocimiento de la historia, geografía y ciencias sociales, promoviendo los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional.	EN relación a lo señalado en esta competencia concreta es posible apreciar que ella tributa a los siguientes Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde se pide que el docente principiante tenga la capacidad de: EDH N°1: Conocer cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica. EDH N°5: Comprender los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos. EDH N°8: Sea capaz de promover en los estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia.
Domina ideas fundamentales de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales con especial énfasis en los contenidos del marco curricular vigente para el subsector”.	Finalmente, respecto a lo indicado en esta competencia concreta presente en el perfil de egreso para los estudiantes de la mención de Ciencias Sociales, es posible evidenciar que ella tributa a todos y cada uno de los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales exigidos.

Luego de efectuar el análisis y la triangulación de la información contenida en el perfil de egreso para los estudiantes de Pedagogía Básica de la UCSH, en relación a lo señalado y

exigido por los diversos Estándares Pedagógicos y Disciplinarios, orientadores respecto a lo que deber saber y conocer un titulado de Básica. En el siguiente apartado de la tesis, se procede a dar cuenta de lo encontrado entre los estudiantes de Básica UCSH egresados el año 2017, a quienes se aplicó un breve instrumento con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos luego de desarrollar el análisis documental y, de esta forma obtener una visión panorámica respecto a los hallazgos obtenidos hasta el momento en esta investigación.

### 4.3 Estudiantes de Pedagogía Básica egresados el año 2017 en relación a los Estándares Orientadores

En este punto concreto de la investigación, se exponen los resultados obtenidos de la aplicación de una encuesta efectuada a los y las estudiantes pertenecientes a la generación 2017 de la carrera de Pedagogía en Educación Básica –diurna y vespertina- en la UCSH. Ella tiene por finalidad contrastar la información que emerge del análisis descriptivo efectuada por la investigadora de esta tesis al comportamiento entre lo encontrado producto del cruce de información documental entre Perfil de Egreso y Estándares Orientadores (expuesto en el punto 4.2 de este estudio) y lo reportado por los principales involucrados en lo que acá se señala, a saber, los estudiantes de profesorado que están a punto de egresar y convertirse en docentes.

La encuesta se aplicó de manera virtual, enviando el instrumento vía google drive, a los correos de los 30 estudiantes de la cohorte en cuestión cuyos planes y programas se estudian en esta investigación, entre diciembre '17 y marzo '18. Cabe señalar que once de los treinta estudiantes respondieron el instrumento, es decir, un 37% de los convocados entregaron información sobre lo indagado.

El instrumento en cuestión está compuesto de un apartado de caracterización, donde se consulta a los convocados, respecto a su edad, mención, trayectoria de su formación inicial docentes y experiencia laboral docente previa. En este punto es posible señalar que: 36,4% de los consultados tienen entre 21 y 25 años de edad; un 18,2% de los consultados tienen entre 26 y 30 años de edad; un 18,2% indican que su edad fluctúa entre los 31 y 35 años de edad; un 27,3% señala tener más de 35 años de edad a la fecha de aplicación.

Así también, se pudo conocer que un 81,8% de los estudiantes señaló haber efectuado toda su Formación Inicial en la UCSH y todos ellos lo hicieron en el tiempo que corresponde según la malla curricular, es decir, en cuatro años. Ahora bien, en 18,2% restante de los consultados, es decir, aquellos que se incorporaron después, a completar su formación inicial en esta carrera y universidad, provenientes de otras instituciones de educación superior chilenas (UCINF y Universidad Católica del Norte).

En lo que dice relación con la mención de los consultados, es posible señalar que un 36,4% pertenecen a Lenguaje y Comunicación; un 27,3% proviene de Matemática; un 27,3% se especializó en Ciencias Sociales y, un 9,1% indica que su mención en Comprensión del Medio Natural. Finalmente, es valioso indicar que el 63,6% de estos estudiantes de profesorado declara poseer experiencia laboral como docentes a la fecha y un 36,4% de ellos, plantea que no posee experiencia previa como docente.

El instrumento aplicado, posee una segunda parte donde los consultados deben entregar su opinión respecto al nivel de preparación alcanzado tras cursar su Formación Inicial Docente en la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH, en relación a las competencias pedagógicas y disciplinares solicitadas por el MINEDUC a los egresados de esta carrera. En este punto, a los estudiantes de profesorado se les entrega tres opciones de respuesta, a saber: S implica que el programa de FID de la UCSH, sí le ha preparado en esta materia; M involucra que el programa de FID de la UCSH, le ha preparado medianamente en esta materia; N señala que el programa de FID de la UCSH, no le ha preparado en esta materia.

En relación a las respuestas entregadas en esta parte de la encuesta efectuada, es posible señalar lo siguiente, respecto al nivel de preparación declarado por los estudiantes consultados, en virtud de los Estándares Pedagógicos Orientadores, a saber:

<b>Estándares Pedagógicos Orientadores para Egresados de Pedagogía Básica</b>		<b>Resultados de Recogida de información con Estudiantes en Formación año 2017.</b>
Estándar 1	Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala que no lo han preparado en esta materia.
Estándar 2	Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.

		El 9% de los estudiantes señala que no lo han preparado en esta materia.
Estándar 3	Conoce el currículo de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 4	Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 5	Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 6	Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 7	Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 8	Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.	El 27% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 64% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 9	Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen haber sido medianamente preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 10	Aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.	El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

Ahora bien, en lo que dice relación con las opiniones entregadas por los y las estudiantes de profesorado consultados, respecto al nivel de preparación declarado específicamente en virtud de los Estándares Orientadores de Lenguaje y Comunicación, es posible observar que:

<b>Estándares Disciplinarios Lenguaje y Comunicación</b>		<b>Resultados de Recogida de información con Estudiantes en Formación año 2017</b>
Estándar 1	Conoce los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 2	Sabe cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos	El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 3	Sabe cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 4	Comprende la importancia y sabe cómo promover la comprensión de textos multimodales.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 5	Comprende los procesos de la producción escrita y es capaz de iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 6	Sabe cómo estimular la producción escrita y oral de calidad.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 7	Sabe cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales.	El 36% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 8	Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala no haber sido



		preparado en esta materia.
Estándar 9	Sabe acerca de la comprensión oral y es capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 10	Sabe cómo potenciar la producción oral de sus alumnos y alumnas.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 11	Conoce y está preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico y la ortografía de sus alumnos y alumnas.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 12	Conoce y es capaz de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

A continuación se exponen los resultados en relación al nivel de preparación declarado por los y las estudiantes de profesorado consultados, específicamente respecto a las competencias exigidas en los Estándares Orientadores de Matemática. Acá observamos lo siguiente:

<b>Estándares Disciplinarios Matemática</b>		<b>Resultados de Recogida de información con Estudiantes en Formación año 2017</b>
Estándar 1	Es capaz de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 2	Es capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 3	Es capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

Estándar 4	Está preparado para conducir el aprendizaje de fracciones y decimales.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 5	Está preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 6	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Números.	El 62% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 38% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 7	Es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 8	Es capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 9	Está preparado para conducir el aprendizaje de conceptos y aplicaciones de la medición.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 10	Está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 11	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Geometría.	El 66 % de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 34 % de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 12	Es capaz de conducir el aprendizaje de patrones y sucesiones.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

Estándar 13	Está preparado para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 14	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Álgebra.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 41% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 4% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 15	Es capaz de conducir el aprendizaje de la recolección y análisis de datos.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 16	Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 17	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Datos y Probabilidades.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 32% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 23% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

En este punto se da a conocer lo indicado por los consultados respecto al nivel de preparación percibido por ellos en relación a las competencias demandadas a los docentes principiantes en los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales, pudiendo apreciar que:

<b>Estándares Disciplinarios Ciencias Naturales</b>		<b>Resultados de Recogida de información con Estudiantes en Formación año 2017</b>
Estándar 1	Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica	El 61% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 3% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 2	Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 3	Comprende los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.

		El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 4	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 5	Comprende conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y está preparado para enseñarlos.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 6	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones y está preparado para enseñarlos.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 8	Demuestra las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes	El 59% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 32% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia
Estándar 9	Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 10	Es capaz de motivar a los estudiantes a establecer relaciones entre su vida cotidiana y los conocimientos científicos.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

Por último, se presenta el comportamiento de las opiniones que tienen los estudiantes consultados, en relación al nivel de preparación logrado tras cursar su formación inicial en la UCSH, respecto a los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde es posible apreciar lo siguiente:

<b>Estándares Disciplinarios Historia, Geografía y Ciencias Sociales</b>		<b>Resultados de Recogida de información con Estudiantes en Formación año 2017</b>
Estándar 1	Conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica	El 76% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 24% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 2	Comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlos	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 3	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América y está preparado para enseñarlos.	El 76% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 24% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 4	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia Occidental y está preparado para enseñarlos.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 5	Comprende los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 6	Conoce y describe los principales aspectos de la geografía física y humana de Chile y de América y está preparado para enseñarlos	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 8	Es capaz de promover en los estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia	El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

Estándar 9	Demuestra habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes.	El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
Estándar 10	Está preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica en sus alumnos.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

#### 4.4 Cuadro Resumen de proceso de Triangulación de información.

En el presente apartado se exponen en un cuadro resumen, el compendio de toda la información obtenida a partir del estudio documental a lo señalado en los Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía –pedagógicos y disciplinares- emanados desde el MINEDUC, en relación con:

- a) las actividades académicas que conforman el plan y programa de estudio diseñado por la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH;
- b) las competencias a desarrollar en los egresados de dicha carrera e institución concreta;
- c) lo señalado por un grupo de estudiantes, correspondiente a la cohorte 2017, quienes fueron consultados de forma voluntaria y anónimamente, con el objetivo de confirmar a partir de datos empíricos lo que emanaba del análisis documental efectuado.

	<b>Estándares Orientadores Pedagógicos</b>	<b>Actividad Curricular del Programa de Estudio</b>	<b>Perfil de Egreso</b>	<b>Estudiantes egresados 2017</b>
EP1	Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Psicopedagogía del desarrollo. ✓ Construcción pedagógica del aprendizaje. ✓ Saber pedagógico en acción <b>PLAN DE ESPECIALIDAD:</b> ✓ CPC Lenguaje. ✓ CPC Matemática. ✓ CPC Mundo natural. ✓ CPC Mundo social.	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala que no lo han preparado en esta materia.
EP2	Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Psicopedagogía del desarrollo. ✓ Currículo: Teoría y desarrollo. <b>PLAN DE ESPECIALIDAD:</b> ✓ CPC Mundo natural. ✓ Expresión y movimiento ✓ CPC Mundo social	Presente en las competencias Genéricas y Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala que no lo han preparado en esta materia.
EP3	Conoce el currículo de enseñanza básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Teoría de la educación. ✓ Teoría de la enseñanza. ✓ Currículo: Teoría y desarrollo ✓ Saber pedagógico en acción <b>PLAN DE ESPECIALIDAD:</b> ✓ CPC Lenguaje. ✓ CPC Matemática ✓ CPC Mundo natural. ✓ Tecnología. ✓ Expresión y movimiento. ✓ CPC Mundo social. ✓ CPC Artes visuales. ✓ CPC Artes musicales. ✓ CPC Educación física. ✓ CPC Tecnología. <b>MENCIONES:</b>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura Infantil.</li> <li>✓ Taller de didáctica II: Álgebra.</li> </ul>		
EP4	Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Currículo: Teoría y desarrollo</li> <li>✓ Saber pedagógico en acción</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Lenguaje</li> <li>✓ CPC Matemática</li> <li>✓ CPC Mundo natural</li> <li>✓ Expresión y movimiento</li> <li>✓ CPC Mundo social</li> <li>✓ CPC Artes visuales</li> <li>✓ CPC Artes musicales</li> <li>✓ CPC Educación física</li> <li>✓ CPC Tecnología</li> </ul> <p>MENCIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Taller Didáctica de la Lengua</li> <li>✓ Literatura Infantil</li> <li>✓ Taller de didáctica II: Álgebra</li> <li>✓ Taller de didáctica III: Geometría</li> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> <li>✓ El medio natural a través del laboratorio Tecnología</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales.	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EP5	Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Psicopedagogía del desarrollo</li> <li>✓ Gestión de aula: Taller pedagógico III</li> <li>✓ Saber pedagógico en acción</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Expresión y movimiento</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	<p>El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>



EP6	Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Evaluación para los aprendizajes <b>PLAN DE ESPECIALIDAD:</b> ✓ CPC Lenguaje ✓ CPC Matemática ✓ CPC en Mundo natural ✓ CPC Mundo social ✓ CPC Artes visuales ✓ CPC Artes musicales ✓ CPC Educación física ✓ CPC Tecnología <b>MENCIONES:</b> ✓ Taller de recuperación de la lengua escrita ✓ Taller de didáctica II: Álgebra Taller de didáctica III: Geometría ✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EP7	Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Teoría de la educación Gestión escolar: ✓ Taller pedagógico II ✓ Contextos socioculturales: Taller pedagógico I	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EP8	Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.	<b>PLAN COMÚN:</b> ✓ Saber pedagógico en acción <b>PLAN DE ESPECIALIDAD:</b> ✓ Diversidad e inclusión en la Educación Inicial ✓ CPC Lenguaje ✓ CPC Mundo natural ✓ Expresión y movimiento ✓ CPC Mundo social ✓ CPC Educación física	Presente en las competencias Genéricas y Competencias Específicas: Prácticas o Profesionales.	El 27% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 64% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

		<p>MENCIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Taller de didáctica II: Álgebra</li> <li>✓ Taller de didáctica III: Geometría</li> </ul>		
EP9	Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interrogación y producción de textos</li> <li>✓ Lenguaje en acción</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura y Producción Literaria</li> <li>✓ Lenguaje Oral</li> </ul>	Presente en las Competencias Genéricas.	<p>El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que señalen haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 18% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EP10	Aprende en forma continua y reflexiva sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Contextos socioculturales: Taller pedagógico I</li> <li>✓ Saber pedagógico en acción</li> <li>✓ Investigación educativa</li> <li>✓ Proyecto de Seminario</li> <li>✓ Práctica Profesional I</li> <li>✓ Seminario de Grado</li> <li>✓ Práctica Profesional II</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Lenguaje</li> <li>✓ CPC Matemática</li> <li>✓ CPC Mundo natural</li> <li>✓ CPC Mundo social</li> <li>✓ CPC Artes visuales</li> <li>✓ CPC Artes musicales</li> <li>✓ CPC Educación física</li> <li>✓ CPC en Tecnología</li> </ul>	Presente en las competencias Genéricas y Competencias Específicas: Prácticas o Profesionales.	<p>El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No existen estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>

	<b>Estándares Orientadores Disciplinarios: Lenguaje y Comunicación</b>	<b>Actividad Curricular del Programa de Estudio</b>	<b>Perfil de Egreso</b>	<b>Estudiantes egresados 2017</b>
EDL1	Conoce los procesos de la lectura inicial y está preparado para enseñarla.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comunicación y lenguaje</li> <li>✓ CPC en Lenguaje</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.

		<p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura infantil</li> <li>✓ Taller de recuperación de la lengua escrita</li> </ul>	<p>Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL2	Sabe cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Lenguaje</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura Infantil</li> <li>✓ Gramática Comunicativa</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL3	Sabe cómo potenciar la comprensión y el gusto por la lectura de textos literarios.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lenguaje en acción</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Lenguaje</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura Infantil</li> <li>✓ Lectura y Producción Literaria</li> <li>✓ Taller Didáctica de la Lengua</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL4	Comprende la importancia y sabe cómo promover la comprensión de textos multimodales.	<p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura Infantil</li> <li>✓ Taller Didáctica de la Lengua</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL5	Comprende los procesos de la producción escrita y es capaz de	<p>PLAN COMÚN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comunicación y lenguaje</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas:</p>	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en</p>

	iniciar en la escritura a los alumnos y alumnas.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interrogación y producción de textos</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Taller de recuperación de la lengua escrita</li> </ul>	<p>Pedagógicas y Didácticas Generales.</p> <p>Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>esta materia.</p> <p>El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL6	Sabe cómo estimular la producción escrita y oral de calidad.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interrogación y producción de textos</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Literatura Infantil</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.</p> <p>Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL7	Sabe cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interrogación y producción de textos</li> <li>✓ Lenguaje en acción</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.</p> <p>Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 36% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL8	Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interrogación y producción de textos</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comunicación y lenguaje</li> <li>✓ CPC Lenguaje</li> </ul>	<p>Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.</p> <p>Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 18% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDL9	Sabe acerca de la comprensión oral y	<p>MENCIÓN:</p>	<p>Presente en las Competencias</p>	<p>El 73% de los estudiantes</p>

	es capaz de desarrollarla en sus alumnos y alumnas	✓ Lenguaje Oral	Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.	señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDL10	Sabe cómo potenciar la producción oral de sus alumnos y alumnas.	MENCIÓN: ✓ Lenguaje Oral	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDL11	Conoce y está preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico y la ortografía de sus alumnos y alumnas.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Comunicación y lenguaje MENCIÓN: ✓ Gramática Comunicativa	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDL12	Conoce y es capaz de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.	MENCIÓN: ✓ Gramática Comunicativa	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Lenguaje y Comunicación.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

	<b>Estándares Orientadores Disciplinares: Matemática</b>	<b>Actividad Curricular del Programa de Estudio</b>	<b>Perfil de Egreso</b>	<b>Estudiantes egresados 2017</b>
EDM1	Es capaz de conducir el aprendizaje del sistema de numeración decimal.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Matemática aplicada en NB1 ✓ CPC Matemática MENCIÓN ✓ Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM2	Es capaz de conducir el aprendizaje de la adición y sustracción de números naturales.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Matemática MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM3	Es capaz de conducir el aprendizaje de la multiplicación y división de números naturales.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Matemática MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM4	Está preparado para conducir el aprendizaje de fracciones y decimales.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Matemática MENCIÓN: Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.

				No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM5	Está preparado para conducir el aprendizaje de porcentajes, razones y proporciones.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Matemática aplicada en NB1 ✓ CPC Matemática MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 55% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM6	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Números.	MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica I: Números	Presente en las Competencias Específicas: Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 62% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 38% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM7	Es capaz de conducir el aprendizaje de las formas geométricas.	MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica III: Geometría ✓ Geometría	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM8	Es capaz de conducir el aprendizaje de las figuras planas.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Geometría en Educación Básica MENCIÓN: ✓ Taller de didáctica III: Geometría	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.

				esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM9	Está preparado para conducir el aprendizaje de conceptos y aplicaciones de la medición.		Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM10	Está preparado para conducir el aprendizaje de los conceptos de perímetro, área y volumen.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Geometría en Educación Básica	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM11	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Geometría.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Geometría en Educación Básica	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 66 % de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 34 % de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM12	Es capaz de conducir el aprendizaje de patrones y sucesiones.		Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido



			Competencias Mención Educación Matemática.	medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDM13	Está preparado para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones.	MENCIÓN: ✓ Lenguaje algebraico para educación básica ✓ Taller de didáctica II: Algebra	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
EDM14	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Álgebra.	MENCIÓN: ✓ Lenguaje algebraico para educación básica ✓ Estadística Básica	Competencias Mención Educación Matemática.	El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 41% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 4% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
EDM15	Es capaz de conducir el aprendizaje de la recolección y análisis de datos.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Matemática aplicada en NB1 MENCIÓN: ✓ Estadística Básica	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
EDM16	Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.		Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes

			Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
EDM17	Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Datos y Probabilidades.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ Matemática aplicada en NB1	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Educación Matemática.	El 45% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 32% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 23% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.

	<b>Estándares Orientadores Disciplinarios: Ciencias Naturales</b>	<b>Actividad Curricular del Programa de Estudio</b>	<b>Perfil de Egreso</b>	<b>Estudiantes egresados 2017</b>
EDN1	Conoce cómo aprenden Ciencias Naturales los estudiantes de Educación Básica	MENCIÓN: ✓ El medio natural a través del laboratorio	Presente en las Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	El 61% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. El 3% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
EDN2	Comprende ideas fundamentales de las Ciencias Naturales y las características del conocimiento científico.	MENCIÓN: ✓ Química general ✓ Ecología, hombre y medio ambiente ✓ Fundamentos de física y astronomía ✓ El medio natural a través del laboratorio	Presente en las Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido

				preparado en esta materia.
EDN3	Comprende los conceptos que permiten relacionar las estructuras con sus funciones en los seres vivos y está preparado para enseñarlos.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Bases biológicas y Neurociencias</li> <li>✓ CPC Mundo natural</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El ser humano: organización biológica y social</li> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDN4	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la interacción entre los organismos y su ambiente y está preparado para enseñarlos.	<p>PLAN COMÚN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mundo Natural</li> </ul> <p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Mundo natural</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDN5	Comprende conceptos fundamentales relacionados con fuerza y movimiento y está preparado para enseñarlos.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Mundo natural</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Química general</li> <li>✓ Fundamentos de física y astronomía</li> <li>✓ El medio natural a través del laboratorio</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDN6	Comprende los conceptos fundamentales relacionados con la materia y sus transformaciones y está preparado para enseñarlos.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Mundo natural</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Química general</li> <li>✓ El medio natural a través del laboratorio</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 45% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que</p>

				señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDN7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos.	<p>PLAN DE ESPECIALIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CPC Mundo natural</li> </ul> <p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fundamentos de física y astronomía</li> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDN8	Demuestra las habilidades de pensamiento científico que deberá desarrollar en los estudiantes	<p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El medio natural a través del laboratorio</li> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 59% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 32% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia</p>
EDN9	Está preparado para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.	<p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El medio natural a través del laboratorio</li> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Prácticas o Profesionales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 55% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p> <p>El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.</p>
EDN10	Es capaz de motivar a los estudiantes a establecer relaciones entre su vida cotidiana y los conocimientos científicos.	<p>MENCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Taller de ciencias: diseño de actividades para la enseñanza de las ciencias</li> </ul>	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Comprensión del Medio Natural.	<p>El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia.</p> <p>El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia.</p>

				El 9% de los estudiantes señala no haber sido preparado en esta materia.
--	--	--	--	--

	<b>Estándares Orientadores Disciplinares: Historia</b>	<b>Actividad Curricular del Programa de Estudio</b>	<b>Perfil de Egreso</b>	<b>Estudiantes egresados 2017</b>
EDH1	Conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de Educación Básica	PLAN COMÚN: ✓ Mundo social PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Mundo Social	Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 76% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 24% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH2	Comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlos	PLAN COMÚN: ✓ Mundo social MENCIÓN: ✓ Didáctica de la Historia para la Educación Básica.	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 73% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 27% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH3	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y América y está preparado para enseñarlos.	PLAN COMÚN: ✓ Mundo social PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Mundo Social MENCIÓN: ✓ Historia de Chile.	Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 76% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 24% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH4	Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Mundo social	Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado

	Occidental y está preparado para enseñarlos.	MENCIÓN: ✓ Historia Universal y de América		en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH5	Comprende los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos.	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Mundo Social MENCIÓN: ✓ Geografía de Chile para la Enseñanza Básica. ✓ Didáctica de la Geografía y Ciencias Sociales para la Educación Básica.	Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH6	Conoce y describe los principales aspectos de la geografía física y humana de Chile y de América y está preparado para enseñarlos	PLAN DE ESPECIALIDAD: ✓ CPC Mundo social	Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 64% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 36% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH7	Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica.	PLAN COMÚN: ✓ Mundo social MENCIÓN: ✓ Ciencias Sociales.	Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH8	Es capaz de promover en los	PLAN COMÚN:	Presente en las Competencias	El 91% de los estudiantes

	estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia	✓ Mundo social	Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Mención Competencias Ciencias Sociales.	señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH9	Demuestra habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes.		Presente en las Competencias Mención Ciencias Sociales.	El 91% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 9% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.
EDH10	Está preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica en sus alumnos.		Presente en las Competencias Específicas: Pedagógicas y Didácticas Generales. Mención Competencias Ciencias Sociales.	El 82% de los estudiantes señala haber sido preparado en esta materia. El 18% de los estudiantes señala haber sido medianamente preparado en esta materia. No hay estudiantes que señalen no haber sido preparado en esta materia.

## CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

En el presente capítulo se exponen las principales conclusiones obtenidas a partir de los resultados evidenciados a lo largo de esta investigación, los cuales se procedieron a leer y analizar, a la luz del cuerpo teórico que da sustento al presente estudio con el objetivo de responder a la pregunta, objetivos y supuesto de investigación que sustentan este trabajo de tesis. A modo de guía y como camino que ayuda a relatar lo efectuado en este ejercicio es que en este apartado se comienza exponiendo una mirada efectuada al perfil de egreso y el programa de estudio para la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, desde lo necesario para los procesos de acreditación. Luego, se procede a dibujar conclusiones a partir de la mirada desde el modelo CIPP, en sus diversas etapas.

Asimismo, en este apartado se da cuenta de las fortalezas y debilidades evidenciada en la formación de los estudiantes de Pedagogía Básica UCSH del año 2017; posteriormente se entregan sugerencias para considerar en el proceso de rediseño del programa de estudio de la carrera de Pedagogía en Educación Básica. Por finalmente exponer futuras líneas de investigación a partir de este estudio.

### 5.1 Una Mirada desde el Perfil de Egreso y Programa de Estudios desde los Procesos de Acreditación

A través de la dimensión “**Propósito e institucionalidad del programa**”, presente en los procesos de acreditación en los cuales participan las distintas universidades chilenas, con la finalidad de garantizar la entrega de una educación de calidad, se insuma la información comprendida en el perfil de egreso que ha desarrollado la propia institución formadora y el correspondiente programa de estudio -en este caso concreto el programa de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH-. Para llevar a cabo dicho análisis, ha sido necesario levantar indicadores, que ayuden a procesar el gran volumen de información obtenida y procesada. Respecto a estos elementos se ha podido sintetizar lo siguiente:

#### 5.1.1 En relación al perfil de egreso

En este punto es necesario comenzar indicando que, la carrera estudiada presenta una coherencia consistente entre el perfil de egreso, la misión, visión y propósitos institucionales de la universidad. Del mismo modo, es necesario señalar que las competencias a desarrollar



por los estudiantes, se encuentran declaradas en el perfil de egreso de la carrera y ellas están estrechamente relacionadas con las distintas competencias que el estudiante va desplegando a medida que va avanzando en su proceso formativo.

Respecto al perfil de egreso de la carrera, es importante indicar que éste se encuentra expresado en forma precisa, a través de: 2 competencia genéricas, 7 competencias específicas -tanto pedagógicas como referidas a las didácticas en general-, 3 competencias específicas relacionadas con las prácticas tempranas o profesionales y, 3 competencias que son desarrolladas según la mención específica que curse el estudiante en formación. Esto permite abarcar de manera completa todo el plan de estudio y que el estudiante en formación reconozca de manera explícita el enfoque de educador que la universidad tiene como objetivo formar.

Así también, en cuanto al perfil de egreso, emerge un punto valioso de destacar, el cual dice relación con el hecho de que dicho perfil considera las características distintivas de cada mención, a través del dominio de ideas fundamentales, tomando en cuenta los contenidos vigentes de cada una de las menciones en el marco curricular vigente; la comprensión del conocimiento y la manera de cómo contribuye al desarrollo de una sociedad desde distintos ámbitos; y finalmente, la demostración de habilidades específicas de la disciplina que enseñan y la promoción de estas en los futuros estudiantes.

### 5.1.2 En relación al Plan de Estudio

Respecto al Plan de Estudio analizado, es posible señalar que la carrera de Pedagogía Básica de la UCSH estructura tanto su plan de estudio, los programas de asignaturas y las actividades curriculares en función del perfil de egreso. Es posible evidenciar que a lo largo de este proceso se encuentran presentes las competencias genéricas –especialmente en el Plan Común de la Facultad de Educación-; las competencias específicas pedagógicas o didácticas generales -en el Plan común de la Facultad de Educación, y principalmente en el plan de Especialidad-; las competencias Específicas prácticas o profesionales -se vinculan al Conocimiento Pedagógico del Contenido que forman parte del Plan de Especialidad y que actualmente se vinculan con las prácticas progresivas-; y por último, las competencias a desarrollar por mención, que se vinculan con los optativos de mención.

Este plan de estudio identifica a) El área de formación general, que está asociado al Plan común de la Facultad de Educación; b) El área de formación disciplinaria, que corresponden al Plan de Especialidad; c) El área de formación profesional, que corresponde a los Optativos de Mención y, d) El área de formación complementaria, que se encuentran en el Plan Común de la Universidad. Estas cuatro áreas de formación se encuentran en coherencia con el perfil de egreso de la carrera tendientes a proveer una formación integral a los egresados de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH.

Así también, es meritorio señalar que el programa de estudio, en cada una de sus actividades académicas, establece objetivos de aprendizaje que responden a habilidades necesarias de desarrollar para dar cumplimiento al perfil de egreso del educador. Estos objetivos de aprendizajes deben ser evaluados utilizando instrumentos susceptibles de verificación y pertinentes al perfil de egreso. Respecto a los instrumentos de evaluación, es necesario indicar que ellos no son declarados en todas las actividades académicas analizadas, existiendo disparidad respecto a este ámbito, es decir, en las actividades académicas se refieren semánticamente en algunos casos al tipo de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación); al foco de la evaluación (cualitativa o cuantitativa); a los instrumentos utilizados y/o por último, a los indicadores a utilizar por los y las docentes responsables de la actividad curricular.

Luego de efectuar una revisión exhaustiva al plan de estudio de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH, en el cual se consideraron las 58 actividades académicas que lo conforma –donde se excluyeron las asignaturas complementarias que ofrece la Universidad a sus estudiantes, particularmente porque son actividades de libre elección de los estudiantes, constituyéndose entre los cursos electivos, actividades pertinentes para su formación integral y para los optativos de desarrollo personal, teológicos y éticos, que buscan plasmar también la misión y visión institucional- es posible indicar que, solo en 14 de ellas, aparecen explícitas las competencias a desarrollar por cada uno de los profesores en formación. Aun considerando este antecedente, es posible apreciar, en distintos grados, la presencia de las competencias genéricas o transversales, tales como: comunicación oral y escrita, pensamiento crítico, solución de problemas, desarrollo de relaciones interpersonales, autoaprendizaje o iniciativa personal, trabajo en equipo y uso de tecnologías de información.

La unidad que imparte el programa, incluye en el proceso de formación de sus estudiantes, actividades formativas que promueven el comportamiento ético, la responsabilidad social e individual, la construcción de ciudadanía y la democracia, en un marco de inclusión, de respeto a la diversidad, a los derechos humanos y al medio ambiente, siendo esto consecuente con el perfil de egreso que propone la universidad. De forma paralela, se puede evidenciar que las actividades académicas que presenta la universidad, permiten demostrar su capacidad para integrar la formación disciplinaria y profesional recibida de acuerdo al perfil de egreso definido.

Así también, es necesario indicar que tanto la Universidad, como la Carrera de Pedagogía Básica, periódicamente evalúan el plan de estudios y los cursos ofrecidos, aceptando y proponiendo modificaciones, con el objetivo de mantenerlo actualizado a los requerimientos que implica la formación en educación.

La unidad que imparte el programa, recoge información en el medio relevante respecto de la situación de ocupación y desempeño de los egresados de la misma y, utiliza los antecedentes obtenidos para actualizar y perfeccionar los planes de estudio, información que se obtiene a partir de los datos institucionales y del trabajo que la Escuela de Pedagogía Básica desarrolla con sus titulados.

Finalmente, es valioso señalar que el programa ofertado por la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH cuenta con políticas y mecanismos para asegurar que los contenidos entregados, las habilidades y competencias adquiridas por sus estudiantes y, las actitudes que se desarrollan en las diversas actividades curriculares, cubren adecuadamente las especificaciones del plan de estudios. Lo anteriormente dicho, se logra a través de evaluaciones al ingreso a la carrera, por parte de la institución. Luego desde la carrera, en primer año de formación, tercer año de formación y al finalizar la carrera. Además de considerar las Pruebas Nacionales que sus estudiantes deben rendir al penúltimo año de formación.

### 5.1.3 Otros antecedentes respecto a la estructura y redacción de las actividades académicas

Un tema a considerar respecto a las actividades académicas ofrecidas a los estudiantes por la carrera de Pedagogía Básica de la UCSH, dice relación con el hecho de que cada Actividad

Académica se estructura con los siguientes elementos: pre-requisitos, descripción de la asignatura, competencias implicadas, aprendizajes esperados, contenidos de la actividad curricular, criterios metodológicos, recursos didácticos, criterios de evaluación y recursos bibliográficos. Es importante señalar que esta estructura de programa es la utilizada a nivel institucional, derivada de la Unidad responsable de esta tarea, a saber, Dirección de Docencia (DIDOC). De cada uno de los elementos anteriormente mencionados, se puede concluir lo siguiente:

- No todas las actividades académicas tienen explicados la presencia de pre requisitos, existiendo duda al respecto.
- Solo 14 de las 58 actividades académica analizadas presentan explícitas las competencias a desarrollar, si bien deberían aparecer en el formato oficial de la universidad, son eliminadas.
- Los aprendizajes esperados aparecen explícitos en todas las actividades académicas.
- Los contenidos de cada actividad académica, se presentan en algunos casos sólo con contenidos conceptuales y en otros casos, agregan contenidos procedimentales y actitudinales.
- En cuanto a los criterios metodológicos, estos deben dar respuesta al espacio educativo, a las estrategias de aprendizaje, estableciendo los focos de trabajo y en el ideal por cada una de las unidades presente en las actividades académicas. Si bien en todas las planificaciones se presentan, no responden a un mismo planteamiento.
- Respecto a los criterios de evaluación, algunas actividades académicas hacen referencia a la metodología cuantitativa o cualitativa; otras, a quién realiza la evaluación, es decir, heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación; y por último, otros explican el instrumento evaluativo y/o indicadores de evaluación. Esto dificulta ver la coherencia entre objetivo de aprendizaje, recursos metodológicos y evaluación.

#### 5.1.4 Respecto a la coherencia interna entre los elementos presentes en cada actividad académica

En este punto, que refiere a la coherencia interna demostrada entre los elementos que dan vida y conforman los planes y programas de las diversas actividades académicas que ofrece la carrera de Pedagogía en Educación Básica a sus estudiantes, es posible señalar lo siguiente:

- La mayoría de las actividades académicas se presentan con consistencia interna entre sus elementos, a pesar de faltar uno de sus elementos, implícitamente se puede apreciar la coherencia.
- Un mínimo número de actividades académicas presenta falta de coherencia entre los elementos internos del programa, y esto se debe a la ausencia explícita de competencias y formas de evaluación. En algunas actividades académicas se observan que las competencias y aprendizajes esperados apuntan a reflexión, los contenidos son conceptuales y la evaluación es cuantitativa, faltando antecedentes para evidenciar la coherencia interna.
- En algunas actividades académicas se observan que las competencias y aprendizajes esperados apuntan a reflexión, los contenidos son conceptuales y la evaluación es cuantitativa, faltando antecedentes para evidenciar la coherencia interna.

## 5.2 Mirada desde Modelo CIPP. Limitaciones de la investigación y posibles futuras líneas de investigación.

Antes de dar cuenta lo evidenciado para cada etapa del modelos CIPP, es importante señalar que esta investigación utiliza el modelo CIPP para entregar respuestas a cada pregunta señalada en él y, de paso dar cuenta de los resultados obtenidos en relación a los objetivos propuestos, la pregunta de investigación y el supuesto que dio vida a esta tesis.

En este punto lo que se hace es analizar la información a partir del Modelo de Evaluación de Programas, CIPP, el cual promueve la realización de un proceso de evaluación continuo, cíclico y sistemático, en donde se realizan tres etapas.

**PRIMERA ETAPA:** reunión de la evaluadora externa con la persona encargada del programa en estudio. En dicha reunión se acuerda la revisión del programa respondiendo a una serie de cuestionamientos:

Preguntas	Respuestas
¿Cuál es el objetivo de la evaluación?	Evaluar la formación de estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación.
¿Quién recibirá los resultados de la evaluación?	La Universidad Católica Silva Henríquez, en particular, los responsables de liderar la carrera de Pedagogía en Educación Básica y su respectivo cuerpo docente.

¿Quiénes son los encargados de la evaluación?	Se realiza una evaluación con agente externo, (de profesión profesora de Educación Básica que realizó su formación en dicha universidad hacer 11 años atrás. )
¿Qué se tiene que evaluar?	Programa de estudio cursado por los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica que egresaron el año 2017 y titulados en mayo del presente año; y el perfil de egreso de la UCSH.
¿Cuándo se tiene que evaluar?	Durante los años 2017.
¿Cuáles son los criterios de evaluación?	Se realiza una comparación de la información recogida con una serie de estándares predeterminados que corresponden a los Estándares Orientadores para Egresados de la carrera de Pedagogía Básica emanados desde el MINEDUC.
¿Qué tipo de instrumentos y recursos podemos utilizar?,	Los programas de estudios y documentos oficiales de la UCSH. Encuesta aplicada a los estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía Básica el año 2017.
¿Qué aspectos se habrán de tener en cuenta en el análisis?	Realizar la triangulación de la información considerando respecto a los programas de estudio, las actividades académicas cursadas desde el primer año de universidad.
¿Cuál es el propósito de la presentación de los resultados?	Se convierta en un insumo que ayude a la toma de decisiones y búsqueda de mejoramiento continuo de las actividades académicas de la carrera y de esta manera contribuir a los procesos de Acreditación de la misma.
¿Qué aspectos debe tener en cuenta un informe de evaluación?	Efectos del programa. Aspectos a mejorar y aspectos a destacar.

Clarificado todo el proceso a llevar a cabo, se procedió a una SEGUNDA ETAPA en la cual se obtuvo la información previamente seleccionada.

En este sentido, se utilizó la evaluación CIPP, específicamente del producto, para verificar el logro de los objetivos del programa y los efectos que este puede provocar, lo cual permitirá la toma de las decisiones finales.

Para responder al objetivo de esta valoración y que en el caso concreto de esta investigación refiere a “Evaluar la formación de estudiantes que se encuentran en último año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Católica Silva Henríquez del año 2017, respecto al dominio de los actuales estándares orientadores para egresados de Pedagogía Básica entregados por el Ministerio de Educación” se ha realizado a través de cada uno de los objetivos específicos, encontrando hallazgos que permiten mostrar aspectos a destacar y aspectos a mejorar.

Al contrastar los *programas de estudios vigentes* con las dimensiones que presentan los estándares orientadores para egresados de la carrera de Pedagogía Básica, es posible concluir lo siguiente:

1. Los diez Estándares Pedagógicos exigidos por el MINEDUC se encuentran presentes en las 15 actividades curriculares del Plan Común de la carrera, las 10 actividades académicas del Plan de Especialidad y 11 actividades académicas, entre ellas, 6 correspondientes al Área de Lenguaje y Comunicación, 3 al Área Matemática y 2 al Área de Comprensión del Medio Natural.
2. Los Estándares Pedagógicos no se encuentran expresados de manera explícita en el Área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
3. Existen ciertos indicadores, en cada uno de los estándares, que no se encuentran incluidos en las actividades académicas, un ejemplo de ello, es el Estándar Pedagógico N° 5 que explica que el docente está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente propicio para el aprendizaje según contextos. Este estándar tiene 12 indicadores, de los cuales uno de ellos es: “saber usar estrategias comunicativas efectivas apoyándose en el uso del tono de voz, en la modulación, como en la postura corporal y manejo del espacio”. Este indicador no se encuentra explícito en ninguna actividad académica, por lo cual es necesario revisar en los anexos los distintos indicadores necesarios de incluir para dar cumplimiento a cabalidad del estándar orientador presentado por el MINEDUC.
4. Los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación se presentan en 2 actividades curriculares del Plan Común de la carrera, 2 actividades curriculares del Plan de Especialidad y en todas las actividades curriculares de la Mención Lenguaje y Comunicación.
5. Cada Estándar Orientador se desglosa en una serie de indicadores que dan respuesta dicho estándar. Si bien en los Estándares disciplinarios de Lenguaje y Comunicación, se encuentran todos presentes, es necesario revisar ciertos indicadores para que sean incluidos y/o explicitados dentro del programa de alguna de las actividades curriculares. Para ello, revisar anexos.
6. Los Estándares Disciplinarios de Matemática se presentan en 3 actividades curriculares del Plan de Especialidad y en todas las actividades académicas de la Mención Matemática.
7. Existen Estándares Disciplinarios de Matemática que no se encuentran explícitos en algunas de las actividades curriculares de la carrera, por ejemplo, esto se evidencia al revisar cada uno de los indicadores que presenta el EDM N°9, el cual refiere

explícitamente a hecho de que el profesor principiante está preparado para conducir el aprendizaje de conceptos y aplicaciones de la medición. Lo mismo sucede con EDM N°12 relacionado con la capacidad de conducir el aprendizaje de patrones y sucesiones; con el EDM N°16 que prepara al profesor para conducir el aprendizaje de las probabilidades; y finalmente con el EDM N° 17 donde el educador debe demostrar competencias disciplinarias en el eje de datos y probabilidades, razón por la cual se sugiere revisar los planes y programas con la finalidad de incluir en el futuro cercano lo señalado en dichos Estándares a la formación de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH.

8. Los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales se encuentran en 1 actividad curricular del Plan Común de la carrera, 2 actividades curriculares del Plan de Especialidad y en todas las actividades curriculares de la Mención de Comprensión del Medio Natural.
9. En los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales se requiere revisar los N°1, N°4, N°7, N°8, N°9 y N°10 para dar cumplimiento con todos los indicadores propuestos por el MINEDUC en cada uno de ellos.
10. Los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se presentan en 1 actividad académica del Plan Común, 1 actividad académica del Plan de Especialidad y en todas las actividades académicas de la Mención Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
11. Específicamente existen Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que no se encuentran presentes en ninguna actividad curricular del plan de formación ofertado por la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la UCSH. Es el caso concreto del EDH N°9 promueve en el educador la capacidad de demostrar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica, e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes, y del EDH N°10 que plantea que el docente está preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica de sus alumnos; razón por la cual se sugiere revisar los planes y programas para incluirlos en un futuro cercano y de paso cumplir con lo exigido por el MINEDUC a la formación de profesores.
12. La mención de Ciencias Sociales ofertada por la carrera de Pedagogía en Educación Básica en la UCSH resultó compleja de analizar, ya que los Estándares Orientadores



están redactados en indicadores específicos y, la redacción de los programas de las actividades curriculares se encuentran redactadas de manera muy generalizada.

Al contrastar el *perfil de egreso de la carrera Pedagogía en Educación Básica de la UCSH* con las dimensiones que presentan los estándares orientadores para egresados de la carrera de Pedagogía Básica, se puede concluir lo siguiente:

1. Los Estándares Pedagógicos se encuentran relacionados con el Perfil de Egreso a través de las Competencias Genéricas, Competencias Específicas Pedagógica y Didácticas, Profesionales o Prácticas.
2. Los Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación se relacionan con el Perfil de Egreso a través de las Competencias Genéricas, las Competencias Específicas Pedagógica y Didácticas y Competencias de la Mención de Lenguaje y Comunicación. En cuanto a las Competencias Específicas: Prácticas y profesionales, están a pesar de estar presentes en distintas actividades curriculares y Estándares Orientadores, no aparecen de manera explícita.
3. Los Estándares Disciplinarios de Matemática se relacionan con el Perfil de Egreso a través de Competencias Específicas Pedagógica y Didácticas, Prácticas o Profesionales; y las Competencias de la Mención Matemática. En cuanto a las Competencias Genéricas no se relacionan con los Estándares de esta disciplina.
4. Los Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales se relacionan con el Perfil de Egreso a través de Competencias Específicas Pedagógica y Didácticas, Prácticas o Profesionales; y las Competencias de la Mención Comprensión del Medio Natural. En cuanto a las Competencias Genéricas no se relacionan con los Estándares de esta disciplina.
5. Los Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se relacionan con el Perfil de Egreso a través de las Competencias Específicas. Pedagógicas y Didácticas Generales y Las Competencias de Mención Ciencias Sociales. Se observa una inexistencia de presencia de las Competencias genéricas y Específicas: Prácticas o Profesionales.

De cada uno de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica egresados en el año 2017 y titulados en mayo del presente año, al conocer la apreciación, respecto a la relación entre

Estándares Orientadores y su presencia en las distintas actividades académicas cursadas a lo largo de los años de estudio, se puede concluir respecto de los efectos del programa en el desempeño profesional docente:

1. En cuanto a los **Estándares Pedagógicos** no existe uno de ellos que sea considerado con un 100% de aprobación respecto al trabajo realizado en su proceso de formación. Haciendo un promedio entre los 10 Estándares pertenecientes a esta área, se puede sintetizar que el 65% de los estudiantes en formación considera haber sido preparado en estas competencias, mientras que 31 % señala haber sido medianamente preparado y un 4% señala no haber sido preparado en esta materia. Dos Estándares se consideran necesariamente ser revisados por los resultados inversamente proporcional obtenidos; entre ellos:
  - a) El Estándar N°6 con un 55% de estudiantes que señalan haber sido medianamente preparados, a saber “conocer y aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y saber usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica”; lo cual no coincide con la existencia de 1 actividad curricular del Plan Común que se dedica específicamente a este tema, 8 actividades curriculares de Especialidad y 4 actividades curriculares de Mención que en su programa lo incluyen como parte de los objetivos de aprendizaje.
  - b) El Estándar Pedagógico N° 8: “El profesor está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula”, el 73 % señala estar medianamente preparado (64%) y no haber sido preparado (9%). Esto no se relaciona con la presencia de 1 actividad curricular del Plan Común que enseña específicamente respecto a este tema, más 6 actividades académicas de especialidad y 2 actividades académicas de Mención.
2. En cuanto a los **Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación**, no existe uno de ellos que sea considerado con un 100% de aprobación respecto al trabajo realizado en su proceso de formación. Haciendo un promedio entre los 12 Estándares pertenecientes a esta área, se puede sintetizar que el 65% de los estudiantes en formación considera haber sido preparado en estas competencias, mientras que 30 % señala haber sido medianamente preparado y un 5% señala no haber sido preparado en esta materia. El Estándar N°7 se considera necesariamente ser revisados debido a

los resultados inversamente proporcionales obtenidos: “Los docentes saben cómo iniciar a los alumnos en la producción de textos multimodales”. El 64 % señala estar medianamente preparado (55%) y no haber sido preparado (9%). Estas competencias se observan en las actividades académicas “Interrogación y Producción de textos” y “Lenguaje en Acción”

3. En cuanto a los **Estándares Disciplinarios de Matemática**, no existe uno de ellos que sea considerado con un 100% de aprobación respecto al trabajo realizado en su proceso de formación. Haciendo un promedio entre los 17 Estándares pertenecientes a esta área, se puede sintetizar que el 60% de los estudiantes en formación considera haber sido preparado en estas competencias, mientras que 36 % señala haber sido medianamente preparado y un 4% señala no haber sido preparado en esta materia. Los estándares N°13, N°15 y N°16 presentan un 54% en relación a no haber sido preparado o medianamente preparado. En el caso del Estándar N° 13: “El docente está preparado para conducir el aprendizaje de expresiones algebraicas y ecuaciones”, es enseñando en 2 actividades curriculares de la Mención Matemática, en el caso del Estándar N° 15. “Es capaz de conducir el aprendizaje de la recolección y análisis de datos” se presenta en 1 actividad curricular del Plan de Especialidad y en 1 actividad curricular de la Mención Matemática.

Finalmente, el Estándar N°16: “el docente está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades” no fue posible relacionarlo con alguna actividad académica, ya que los indicadores presentados en el estándar no corresponden a ninguna especificidad de las actividades curriculares.

4. En cuanto a los **Estándares Disciplinarios de Ciencias Naturales**, no existe uno de ellos que sea considerado con un 100% de aprobación respecto al trabajo realizado en su proceso de formación. Haciendo un promedio entre los 10 Estándares pertenecientes a esta área, se puede sintetizar que el 61% de los estudiantes en formación considera haber sido preparado en estas competencias, mientras que 35 % señala haber sido medianamente preparado y un 4% señala no haber sido preparado en esta materia.

A diferencia de los otros estándares, en Ciencias Naturales, es mayor la cantidad de estudiantes que considera ser preparado en las distintas competencias.

5. En cuanto a los **Estándares Disciplinarios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales** presenta muy altos % al trabajo realizado en su proceso de formación. Haciendo un promedio entre los 10 Estándares pertenecientes a esta área, se puede sintetizar que el 76% de los estudiantes en formación considera haber sido preparado en estas competencias, mientras que 24 % señala haber sido medianamente preparado y un 0% señala no haber sido preparado en esta materia.

A diferencia de los otros estándares, es mayor la cantidad de estudiantes que considera ser preparado en las distintas competencias, lo cual no es coherente con la revisión de los programas de estudio, que al ser tan generales, es dificultoso relacionarlo con los estándares y sus respectivos indicadores.

Luego de realizar una síntesis de los principales hallazgos encontrados y considerando la pregunta de investigación, se pueden identificar *fortalezas y debilidades de la formación de estudiantes de Pedagogía Básica UCSH del año 2017*, respecto a los estándares orientadores vigentes para egresados de Pedagogía Básica surgidos desde el Ministerio de Educación.

En relación a las *fortalezas encontradas* a partir de esta investigación, en la formación de los estudiantes, es posible mencionar lo siguiente:

1. Presencia de un 97% de los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios en las actividades académicas cursadas por el estudiante a lo largo de la carrera.
2. Presencia de todas las Competencias del Perfil de Egreso de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica en los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios; y a su vez, en las actividades académicas.
3. Se entrega educación a una diversidad de estudiantes en cuanto a procedencia, tipos de estudios, NEM y años de egreso de educación media.
4. Existe una malla curricular, con sus respectivas actividades académicas y programas de estudios estructurados para dar cumplimiento a la formación estudiantil.

Considerando las opiniones de los estudiantes y el análisis documental realizado, se observan las siguientes debilidades:

1. No se cumplen todos los Estándares a cabalidad en relación a los indicadores presentes en él.

2. Existe mayor presencia de algunas competencias del Perfil de Egreso, en relación a otras que se encuentran presentes en forma transversal.
3. A pesar de que el programa de estudio es uniforme para todas las actividades académicas, se observa diferencias entre unos y otros respecto a la forma de abordar cada asignatura, a pesar de existir criterios comunes. Esto provoca diferencias en la medida que los docentes que imparten las actividades académicas no participan en la elaboración de dichos programas y se limitan a enseñar los que se encuentra en él.

A continuación se proponen, a la Universidad Católica Silva Henríquez, *sugerencias para considerar en el proceso de rediseño del programa de estudio de la carrera de Pedagogía en Educación Básica*, por ejemplo:

1. Realizar una revisión de todos los indicadores de los Estándares Orientadores, que no han sido incorporados explícitamente en el programa de estudio e incluirlos, con la finalidad de preparar con una máxima rigurosidad el programa de estudio; y con ello, trabajar las competencias de manera completa, para preparar de mejor manera a los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica en su inserción laboral.

En relación a estos indicadores, se presentan en los anexos para su revisión, y en este apartado se mencionan algunos ejemplos:

Estándares Pedagógicos	Indicadores para incluir explícitamente en programas de estudios
Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.	<p>Conoce estrategias para desarrollar gradualmente en sus estudiantes la responsabilidad, el trabajo en equipo y la participación en actividades del establecimiento y la comunidad.</p> <p>Conoce estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables. Para ello, promueve el razonamiento crítico para tomar decisiones de manera informada, ponderando aspectos personales, sociales y éticos.</p> <p>Conoce estrategias para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias de salud, sexualidad y prevención en el uso de drogas. Conoce y es capaz de aplicar estrategias docentes para prevenir, sensibilizar y promover hábitos para afrontar el acoso a través de la web.</p>
Estándar 5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.	<p>Sabe usar estrategias de comunicación efectivas apoyándose en el uso del tono de voz, en la modulación, como en la postura corporal y manejo del espacio.</p> <p>Conoce estrategias para el manejo conductual de grupos grandes, así como para la enseñanza de procedimientos y rutinas de convivencia.</p> <p>Está preparado para organizar y realizar actividades pedagógicas fuera del</p>

	aula y del establecimiento, garantizando un ambiente de trabajo protegido y manejo de situaciones de emergencia (accidentes o fenómenos naturales).
<b>Estándares Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación</b>	<b>Indicadores para incluir explícitamente en programas de estudios</b>
Estándar 2: Sabe cómo hacer progresar la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas para que sean lectores frecuentes y reflexivos	<p>Distingue entre textos continuos y discontinuos y puede identificarlos en ejemplares específicos</p> <p>Identifica en el proceso de comprensión lectora la comprensión literal, la comprensión inferencial y la interpretación, la reflexión y la evaluación de los textos.</p> <p>Sabe que la motivación y una relación familiar positivas con lo escrito es determinante para la comprensión lectora de sus alumnos, para lo cual debe tener especialmente en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. El tipo de texto y el tema.</li> <li>b. Los propósitos de la lectura.</li> <li>c. Los lugares y momentos para la lectura.</li> </ul> <p>Conoce los resultados de investigaciones que muestran la mayor facilidad de los alumnos para comprender textos narrativos en comparación con textos expositivos o argumentativos, porque la organización textual de los primeros es secuencial y más familiar para los estudiantes por su práctica habitual en el lenguaje oral.</p> <p>Comprende y utiliza para su enseñanza la evidencia disponible respecto de que los lectores iniciales tienden a leer sin monitorear si van comprendiendo o no el texto.</p>
Estándar 8: Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes	Promueve el uso de la tecnología digital para la producción escrita de sus alumnos, por ejemplo, como ser: a. Los estudiantes usan las herramientas de edición de un procesador de texto o se proyectan los escritos para revisión colectiva con un programa de presentaciones. b. Los estudiantes producen y revisan borradores en conjunto, haciendo aportes o comentarios mediante chat, correo electrónico, blogs, etc. c. Los estudiantes exploran en Internet sobre un determinado tema o problema, para ampliar su conocimiento, antes de producir un texto.

	<p>Conoce las pruebas nacionales de escritura, sus informes de resultados y criterios de evaluación y los utiliza para enriquecer su enseñanza.</p>
--	---

<b>Estándares Disciplinarios Matemática</b>	<b>Indicadores para incluir explícitamente en programas de estudios</b>
---	---

<p>Estándar 14: Demuestra competencia disciplinaria en el eje de Álgebra.</p>	<p>Relaciona las ecuaciones cuadráticas con geometría.</p> <p>Reconoce las distintas representaciones de una función.</p> <p>Grafica funciones cuadráticas y sabe interpretar sus parámetros en relación con el vértice y la existencia de raíces.</p> <p>Interpreta y produce gráficos provenientes de funciones que modelan situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Utiliza funciones lineales para modelar situaciones y resuelve problemas usando sistemas de ecuaciones lineales.</p> <p>Utiliza ecuaciones cuadráticas para modelar situaciones y resuelve problemas sencillos usando la ecuación cuadrática.</p> <p>Conoce el concepto de composición de funciones y encuentra la expresión explícita de la composición en el caso en que las funciones son lineales o cuadráticas. Interpreta la composición de transformaciones geométricas....</p>
---	---

<p>Estándar 16: Está preparado para conducir el aprendizaje de las probabilidades.</p>	<p>Interpreta proporciones y probabilidades en porcentajes, en fracciones, en partes por mil y por diez mil.</p> <p>Modela el azar con distintas representaciones.</p> <p>Resuelve problemas de comparación de probabilidades.</p> <p>Asigna probabilidades a secuencias de dos o tres eventos simples.</p> <p>Utiliza representaciones gráficas, tales como tablas y árboles, para calcular la probabilidad de dos o tres eventos sucesivos, y calcula probabilidades condicionales.</p> <p>Puede describir y contar todos los resultados posibles de un experimento compuesto.</p> <p>Justifica y estima resultados, así como diseña estrategias para enfrentar problemas que involucren el azar...</p>
--	---

<b>Estándares Disciplinarios Ciencias Naturales</b>	<b>Indicadores para incluir explícitamente en programas de estudios</b>
---	---

<p>Estándar 7: Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias de la Tierra y el Espacio y está preparado para enseñarlos.</p>	<p>Explica, en términos simples, algunos fenómenos climáticos sobre la base de procesos de transformación de energía.</p> <p>Explica la ocurrencia de sismos, las erupciones volcánicas y algunos de los procesos de transformación de la corteza terrestre, sobre la base de la teoría de la tectónica de placas.</p>
--	--

Estándares Disciplinares Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Indicadores para incluir explícitamente en programas de estudios
Estándar 9: Demuestra habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes.	<p>Demuestra habilidades de indagación y aplica procedimientos básicos para obtener, organizar, interpretar y comunicar información relacionada con la disciplina que deberá promover en sus estudiantes.</p> <p>Evalúa críticamente información de diferentes fuentes que provienen de materiales de referencia y otros recursos, como los que ofrecen las tecnologías de información.</p> <p>Compara información de distintos periodos históricos, provenientes de distintas fuentes o de relatos históricos contradictorios, estableciendo relaciones entre ellos y contrastando la selección de personajes y hechos...</p>

2. Revisar la presencia del Perfil de Egreso en las diferentes actividades académicas e incluir de manera transversal en los programas de estudios las competencias genéricas del perfil de egreso, las cuales se encontraban en menor cantidad y corresponden a dos competencias esenciales para desenvolverse en cualquier ámbito educativo y responden al sello identitario de la universidad.
3. Considerar la revisión realizada de los programas de estudios en cuanto a estructura y unificar criterios respecto a su presentación, enfatizando en aquellos elementos más deficientes en cuanto a presentación de información: competencias de la actividad académica, forma de evaluar; verificando su coherencia interna con la finalidad de que cualquier docente que imparta la asignatura pueda comprender el enfoque que se quiere entregar.

En lo que dice relación con el *supuesto de trabajo* con el cual se inicia esta investigación y que refiere específicamente a que “La formación recibida por los estudiantes, en su último año de Pedagogía Básica en la Universidad Católica Silva Henríquez, durante el año 2017, estaría en coherencia con los Estándares Orientadores, vigentes, para estudiantes egresados de esta carrera existiendo también otros factores que influyen en los resultados”. Respecto a él, es posible indicar que en su gran mayoría se cumple, pero presenta algunas debilidades que se explicitaron en los apartados anteriores y, sobre los cuales se exponen y entregan observaciones, sugerencias y posibles opciones de mejora en el corto y mediano plazo.

Algunas *limitaciones presentes en este trabajo*, tienen relación con que este estudio se realizó solo en una carrera de la universidad; y específicamente, con los estudiantes egresados



el año 2017 y titulados en mayo del presente año, lo cual implica que el estudio es muy acotado en comparación a la cantidad de carreras de imparten Pedagogía en la institución educativa.

Una nueva limitación presente en este estudio, dice relación con el hecho de aplicar y utilizar un análisis documental de los programas de estudios. En este caso concreto, se presentaron algunas dudas respecto a lo planteado en ellos, por la falta de especificidad en el contenido o ausencia de algunos elementos claves, la limitación radica en que no se tuvo acceso a las personas que construyeron dichos programas y consultarles directamente respecto a sus planteamientos.

Otra limitación presente, fue que no todos los estudiantes en formación respondieron el instrumento de recogida de información, motivo por el cual se cuenta solo con la mitad de la apreciación.

Como posibles *líneas de acción futuras a partir de este estudio*, se puede considerar la posibilidad de hacer una revisión documental de otras carreras que imparten Pedagogía -tanto en la UCSH como en otras Instituciones de Educación Superior- y, utilizando como procedimiento de análisis la comparación constante entre los expuesto por las carreras, en relación a lo exigido y señalado en los estándares orientadores propuestos por el MINEDUC, con la finalidad de revisar su coherencia y generar mejoramiento continuo en los programas actuales emanados desde la universidad; todo ello, con la finalidad de preparar de mejor forma a los estudiantes y ayudarlos a insertarse profesionalmente con un nivel de preparación óptimo para desempeñar, en el aula y el establecimiento, la labor docente que de ellos se exige.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila Cabrera, V. (2005). El concepto de calidad en la educación universitaria: Clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (5), 1-7.
- Almonacid, A., Merellano, E., & Moreno, A. (2014). Caracterización del saber pedagógico: Estudio en el profesorado novel. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 173-190.
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Tita, E., Martínez, F., & Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 587-600.
- Alvira Martín, F. (1997). *Metodología de la evaluación de programas: Un enfoque práctico*. Buenos Aires-Argentina: Editorial Lumen/Humanitas
- Arenas, M. V., & Fernández. T. (2009). Formación Pedagógica Docente y Desempeño Académico de Alumnos en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior* 38 (2), 150, 7-18.
- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre las políticas de apoyo y control. *Estudios Pedagógicos*, XL (1), 11-28.
- Ávalos, B. (2007). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe*. Informe preparado para el Diálogo Regional de Política Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado en: <https://publications.iadb.org/handle/11319/2474?locale-attribute=es&>
- Ávalos, B. (2003). *La formación docente inicial en Chile*. Recuperado en <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Aspectes%20laborals/Documents/La%20Formacion%20Docente%20Inicial%20en%20Chile.%20AVALOS.pdf>
- Ávalos, B. (2002). Formación docente: Reflexiones, debates, desafíos e innovaciones. *Revista Perspectivas*, XXXII (3), 19-27.
- Ayala, P. (2014). Inserción laboral docente: ¿Una oportunidad perdida para la Formación Inicial Docente? PEL Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51 (2), 119-134.
- Ayala, P., Ortúzar, M. S., Flores, C., & Milesi, C. (2015). Búsqueda de empleo, procesos de inserción y dificultad de adaptación de profesores principiantes. PEL Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52 (2), 119-135.
- Bausela H., E. (2003). Metodología de la investigación evaluativa: Modelo CIPP. *Revista Complutense de Educación*, 14 (2), 361-376.

- Benbasat, I., Goldstein, D. & Mead, M. (1987). The case research Strategy in studies of information systems. *MIS Quarterly*, 3 (11), 369-386.
- Bonifaz, R. (2011). Origen de la evaluación docente y su conexión con las políticas públicas en educación. En J. Manzi, R. González, Y. Sun. *La evaluación docente en Chile*. Santiago-Chile: MIDE UC.
- Bueno Andrade, M. A. (2013). Permanencias e distanciamientos da formacao inicial. Nas primeriras prácticas docentes relacionadas a matemática. *Revista Educacao Tematica Digital*, 15 (2), 376-394.
- Casassus, J. (1997). *Estándares en educación: Conceptos fundamentales*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Santiago-Chile:UNESCO.
- Castro Rubilar, J. I. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencias. *Praxis Educativa*, 21 (2), 12-21. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210202>
- Cervantes, E., & Gutiérrez, P. (2013). Abriendo camino: Condiciones de inserción de las y los educadores principiantes en México. *Ra Ximhal*, 9(4), 85-94
- Chong, M. I. (2001). *Manual de métodos y técnicas de la investigación II*. México D.F.-México: IUEM.
- CNA Chile. (2017). *Planteamientos de la Comisión Nacional de Acreditación en materias de aseguramiento de la calidad contenidas en el proyecto de Ley sobre Educación Superior aprobado por la cámara de diputados en Boletín N°10.783-04*. Santiago-Chile: CNA.
- CNA Chile (2016). *Cuenta Pública 2017 Comisión Nacional de Acreditación*. Santiago-Chile: CNA.
- CNA Chile (2015). *Reolución excenta N° DJ 009-4. Aprueba criterios de evaluación para la acreditación de carreras profesionales, carreras profesionales con licenciatura y programas de licenciatura (03 de Agosto de 2015)*. Santiago-Chile: CNA.
- CNED (2018). Recuperado de Consejo Nacional de Educación. <https://www.cned.cl/indices/matricula-institucionesprogramas-educacion-superior>
- Coll, C., & Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. En *II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. Santiago de Chile, 11-13 de mayo de 2006.
- Cox, C., Meckes, L., & Bascopé, M. (2010). La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad de mercado y parsimonia de las políticas. *Pensamiento Educativo*, 46-47, 205-245.
- Danolo, D. S. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10 (8), 1-10.

- De la Orden H., A. (2000). La función optimizante de la evaluación de programas evaluativos. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 381-392.
- De Miguel Díaz, M. (2000). La evaluación de programas sociales. Fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 289-318.
- Dos Santos Lima, I. C., & Cosme de Carvalho, M. V. (2013). Os significados e os sentidos no mal-estar docente na voz de uma professora em início de carreira. *Olhar de professor*, 16 (2), 295-312.
- Escalante F, A. E. (2018). ¿Políticas educativas a favor de la calidad de la educación superior? Análisis de un caso. *Atenas-Revista Científico Pedagógica*, 1 (41), 181-197
- Fandiño Cubillos, G. (2012). Variaciones en los problemas de enseñanza de las maestras principiantes de educación infantil, entre el primero y tercer año de su ejercicio profesional. *Revista Pedagogía y Saberes*, (37), 201-209.
- Gaete, A., Gómez, V., & Bascopé, M. (2016). *¿Qué piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?* Temas de la Agenda Pública (86). Centro de Políticas Públicas UC: Santiago-Chile
- García-Huidobro, J. E. (2011). La política docente hoy y la formación de profesores. *Docencia*, 43, 12-22.
- Goggi, N. (2011). Los docentes en situación de primer empleo: sus necesidades de saber y de acompañamiento. Un estudio de casos en escuelas infantiles. *Revista del IIICE*, (30), 93-108.
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica*, 1 (2), 226-233.
- Gysling, J., & Meckes, L. (2011). *Estándares de aprendizaje en Chile: Mapas de progreso y niveles de logro SIMCE 2002 a 2010*. Santiago-Chile: PREAL.
- Hernández S., R., Fernández C., C., & Baptista L., P. (2010). *Metodología de la Investigación*, 5° edición. México D.F.-México: Mc Graw Hill.
- IPSOS-CNA. (2010). *Informe Final "Estudio exploratorio sobre efectos de la Acreditación Institucional en la calidad de la educación superior en Chile"*. Santiago-Chile-CNA.
- Jornet, J. M., Suárez R., J., & Perales, M. J. (2000). La evaluación de la formación ocupacional y continua. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 521-538.
- Ley 20129. Establece un sistema nacional de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior del Ministerio de Educación. Publicada en el Diario Oficial el 19 de enero de 2006.

- Lukas, J.F., & Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid-España: Editorial Alianza.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (1), 1-25.
- MINEDUC (2014). *Resultados evaluación INICIA 2014*. Santiago-Chile: MINEDUC.
- MINEDUC (2012): *Estándares orientadores para egresados de carrera de Pedagogía en Educación Básica. Estándares pedagógicos y disciplinares*. 2º Edición. Santiago-Chile: LOM Ediciones.
- Municio F., P. (2004). La construcción de programas educativos de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15 (2), 485-508.
- OCDE (2004). *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile*. Recuperado de: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionalesde-educacion-chile\\_9789264021020-es](http://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionalesde-educacion-chile_9789264021020-es)
- Ochoa, L., & Cueva, A. (2014). Dificultades y retos de los maestros principiantes de español como lengua extranjera (ELE). *Revista Folios* (39), 3-11.
- Palazzo, J., Gomes, C., & Rego Pimentel, G. (2016). La práctica en la formación de educadores en Brasil: Currículos fracturados. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (2), 45-58.
- Pedagogía en Educación Básica jornada diurna y vespertina (2017). *Informe de autoevaluación proceso de acreditación 2017*. Santiago-Chile: UCSH.
- Pérez, G. (2004). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes: I. Métodos*. Madrid-España: La Muralla.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 261-288.
- Pinto Díaz, I. (2012). Profesorado principiante: Entre montañas y veredas, aprendiendo a ser maestro en el sureste mexicano. *Olhar de Professor*, 15 (2), 237-249
- Rodríguez, J, & Miguel, V. (2005). Uso del Modelo CIPP para evaluar la implementación y los resultados de un programa de capacitación en línea. *Revista Comportamiento*, 7 (1), 71-92.
- Ruffinelli, A. (2014). Dificultades de la iniciación docente: ¿iguales para todos?. *Estudios Pedagógicos*, XL (1), 229-242.
- Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Revista Calidad en la Educación*, (39), 118-154.

- Sandoval R., P., Frit C., M., Maldonado F., A., Rodríguez A., F. (2010). Evaluación de habilidades en matemática y comprensión lectora en estudiantes que ingresan a pedagogía en educación básica: Un estudio en dos universidades del Consejo de Rectores. *Educar en Revista*, (2), 73-102.
- Santibáñez, D. (2016). *Informe de levantamiento de demandas y necesidades de formación*. Santiago-Chile: DIDOC-UCSH.
- Santos Guerra, M. A. (1993a). Los tres vértices del triángulo: Evaluación de centros, perfeccionamiento profesional y mejora de la práctica. *Revista AULA de Innovación Educativa*, (3), 14-19.
- Santos Guerra, M. A. (1993b). La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Revista Investigación en la Escuela*, (20), 23-38.
- Simoneau, R. (1991). La evaluación institucional: Conceptos teóricos. *Revista de Educación Superior*, 20, 3(79), 205-217.
- Sotomayor, C., & Gysling, J. (2011). Estándares y regulación de calidad de la formación de profesores: Discusión del caso chileno desde una perspectiva comparada. *Revista Calidad en la Educación*, (35), 91-129.
- Tedesco, J. C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, (55), 31-47.
- UCSH (2016). *Proyecto Institucional. Plan de desarrollo estratégico 2012-2020. Programa quinquenal de actividad 2016-2020. Proyección de flujos financieros*. Santiago-Chile: UCSH.
- UCSH (2014). *Modelo de formación Universidad Católica Silva Henríquez*. Santiago-Chile: UCSH.
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexiones metodológicas y práctica profesional*. Madrid-España: Editorial Síntesis.
- Vera Godoy, R. (1985). *Talleres de Educadores para la conversión del rol docente de técnico a profesional*. Documento de trabajo PIIIE. Santiago-Chile: PIIIE.