

**UNIVERSIDAD MAYOR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
POSTGRADOS EDUCACIÓN**

**ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES CURRICULARES DE UN GRUPO DE  
DOCENTES EN EL NIVEL NT2 Y PRIMERO BÁSICO DEL COLEGIO MARISTA  
SANTIAGO- INSTITUTO ALONSO DE ERCILLA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO  
DE MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN C/M CURRICULUM Y EVALUACIÓN

Alumnos:

Marcela Alejandra Carrasco Fernández

Marcelo Alejandro Cornejo Loyola

Tania Carolina Toledo Ancapán

Profesor Guía Mg.

Miguel Madriaga Beltrán

2018

## INDICE

1. RESUMEN.....	
ABSTRACT.....	
2. INTRODUCCIÓN .....	1
3. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	3
3.1. Antecedentes.....	3
3.2. Formulación del problema.....	7
3.3. Justificación e importancia de la investigación .....	8
3.4. Preguntas de investigación .....	10
3.5. Objetivo general.....	11
3.6. Objetivos específicos.....	11
4. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	12
4.1. Generalidades: La educación y El Currículum en la Sociedad Actual .....	13
4.1.1. Competencias Docentes para una Educación de Calidad .....	21
4.1.2. Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación desde el constructivismo.....	23
4.1.3. Didáctica de la Educación Infantil .....	29
4.1.4. Teorías implícitas y pensamiento del profesor .....	32
4.2. Concepciones Curriculares desde la Perspectiva Teórico-Disciplinar. ....	37
4.2.1. Elementos del Currículo: Objetivos, contenidos, metodologías y evaluación desde las 4 teorías.....	47
4.2.2. Procesos del currículo: Enseñanza y aprendizaje desde las 4 teorías .....	50
4.2.3. Actores del Currículo: Profesor y Estudiante desde las 4 teorías .....	52
4.3. Concepciones Curriculares desde la perspectiva teórica-Institucional .....	54
4.3.1. Elementos del Currículo: Objetivos, contenidos, metodologías y evaluación.....	55
4.3.2. Procesos del currículo .....	58
4.3.3. Actores del currículo .....	62
5. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	63
5.1. Diseño de la investigación.....	63
5.1.1. Metodología o Enfoque metodológico.....	64
5.1.2. Método o Perspectiva metodológica .....	65
5.2. Universo o población y muestra .....	66

5.2.1. Descripción del Contexto de Indagación.....	66
5.2.2. Categorías de indagación.....	68
5.2.3. Estrategia general de muestreo .....	70
5.2.4. Procedimiento específico de muestreo .....	72
5.2.5. Tamaño y composición muestral (N°) .....	73
5.3. Técnicas de Generación y análisis de datos .....	73
5.3.1. Técnicas e instrumentos de generación de información .....	73
5.3.2. Método y procedimientos de Análisis de la información.....	77
5.3.3. Evaluación de la calidad de la investigación.....	80
6. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN .....	83
6.1 Resultados cuestionario online .....	83
6.2 Resultados cuestionario Concepciones Curriculares .....	96
7. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	105
7.1. Generales .....	105
7.2. Desde los objetivos.....	106
7.3. Desde lo teórico .....	108
7.4. Limitaciones .....	110
7.5. Proyecciones .....	111
8. BIBLIOGRAFÍA.....	113
9. ANEXOS.....	117
9.1. Carta acceso de campo.....	117
9.2. Consentimiento informado.....	118
9.3. Cuestionario de teorías implícitas del profesorado.....	119
9.4. Cuestionario aplicado a los docentes .....	123
9.5. Cuestionario on line .....	147
9.6. Tabla resumen de los ítems correspondientes a cada subdominio y teoría. ....	150
9.7. Tabulación cuestionario “Teorías implícitas del profesorado sobre el currículum”	151
9.8. Tabla para calcular tipicidad.....	155
9.9. Tabla para calcular tipicidad separado por niveles kínder y primero básico.....	158
9.10. Matriz de clasificación de indicadores.....	162

## INDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Figura 1: Prácticas y transformaciones en el currículum.....	1
Figura 2: El currículum como proceso.....	18
Figura 3: Concepciones sobre el currículum.....	38
Tabla 1: Desde la teoría directa las concepciones implícitas.....	33
Tabla 2: Desde la Teoría Interpretativa las concepciones implícitas.....	34
Tabla 3: Desde la Teoría Constructiva las concepciones implícitas.....	35
Tabla 4: Diferencias entre teorías implícita y explícita.....	36
Tabla 5: Comparación de las teorías curriculares.....	40
Tabla 6: Rango etario docente.....	68
Tabla 7: Grado académico.....	68
Tabla 8: Nivel en cual se desempeña.....	68
Tabla 9: Años de experiencia laboral en el establecimiento.....	69
Tabla 10: Género.....	69
Tabla 11: Técnicas aplicadas y las muestras.....	73
Tabla 12: Resultados obtenidos en preguntas de selección única.....	92
Tabla 13: Resultados obtenidos en preguntas abiertas.....	93
Tabla 14: Tabla de dimensiones curriculares.....	96
Tabla 15: Integradora de los índices de tipicidad de cada dimensión del cuestionario.....	100
Tabla 16: Integradora de los índices de tipicidad de cada dimensión del cuestionario.....	102
Gráfico 1: Resultados de la edad.....	82
Gráfico 2: Resultados de la dependencia de estudios superiores.....	82
Gráfico 3: Resultados de grado académico.....	83
Gráfico 4: Resultado de nivel en el cual se desempeña los docentes.....	83
Gráfico 5: Resultado de años de experiencia laboral docente.....	84
Gráfico 6: Resultados de años de experiencia laboral en el establecimiento.....	84
Gráfico 7: Resultados de docentes en perfeccionamiento en el modelo pedagógico Marista.....	85

Gráfico 8: Resultado de conformidad de docentes en el nivel que se desempeña.....	85
Gráfico 9: Resultado de docentes con respecto al modelo pedagógico.....	86
Gráfico 10: Resultado de docentes por participar en estudio.....	86
Gráfico 11: Índice de tipicidad de las Teorías Implícitas del Currículum.....	97
Gráfico 12: Comparativo sobre las teorías implícitas del currículum en ambos niveles educativos.....	103

SOLO USO ACADÉMICO

## 1. RESUMEN

Desde el proyecto educativo institucional, se desprenden los lineamientos que orientan todos los procesos del currículum de cada institución, en ese contexto, los planteamientos curriculares declarados por las escuelas no necesariamente se ven reflejados en las concepciones curriculares que poseen y explicitan sus docentes en el aula.

Esta investigación espera establecer las concepciones curriculares que poseen un grupo de docentes del Instituto Alonso de Ercilla, en función de la propuesta curricular que plantea el Modelo Pedagógico Marista (MPM) como marco institucional y desde los lineamientos que emanan del campo curricular

El estudio se sitúa desde el paradigma naturalista considerando un enfoque mixto y una perspectiva metodológica basada en el estudio de caso, mientras que el levantamiento de información se basó en la aplicación de dos cuestionarios sobre concepciones curriculares implícitas de las docentes.

Desde los resultados obtenidos se plantea que la teoría interpretativa y la crítica son las que se observan más presentes entre las docentes participantes del estudio, por lo tanto, entre lo teórico disciplinar y lo teórico institucional se da una relación de correspondencia respecto del conocimiento de las docentes.

Palabras claves: Evaluación del currículum, Teoría educacional.

## **ABSTRACT**

The principles that guide all the processes of the curriculum in every educational institution are stated in the Institutional Education Project (PEI, in its Spanish abbreviation), however, the curricular provisions declared by schools are not necessarily reflected in the curricular conceptions that their teachers have and how they actually put them in practice when teaching.

This Research aims to establish the curricular conceptions held by a group of teachers of the Instituto Alonso de Ercilla, based on the curricular proposal contained in the Modelo Pedagógico Marista (Marista Pedagogical Model) as the institutional framework and from the guidelines that emanate from the curricular field.

The study is based on the naturalist paradigm, considering a mixed approach and a methodological perspective based on a case study, whilst the gathering of information was based on the application of two questionnaires on implicit curricular conceptions of the teachers.

The findings of this research indicate that interpretive and criticism theory are the ones that are more present among the teachers participating in the study, hence, there is a relationship of correspondence concerning their theory, discipline and institutional knowledge.

Key words: Curriculum evaluation, Educational Theory.

## 2. INTRODUCCIÓN

La manera en cómo los profesores y profesoras de las instituciones dan vida y animan las aulas en función de los aprendizajes de todos sus estudiantes deja entrever la visión de lo que se debe enseñar y el modo en el que se debe hacer. En ese marco, las concepciones curriculares de los docentes e institucionales se funden y ponen en juego en las aulas favoreciendo, o no, el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Las teorías educativas llegan como fruto de una herencia cultural acerca del modo en el que se organiza la enseñanza o sencillamente cómo se entiende la educación (Cantón Mayo, Pino Juste, 2011, pág. 57). En el proceso de enseñanza aprendizaje están insertas en una serie de creencias que marcarán nuestras formas de transmitir y mediar el conocimiento, habilidades y marco valórico hacia los estudiantes.

A partir de Cantón Mayo, Pino Juste, 2011, (pág. 57) podemos definir la teoría curricular como un “conjunto de conceptos educativos relacionados que abordan de manera sistemática el fenómeno curricular y que pretende arrojar luz sobre él”, por tanto las teorías y por ende las concepciones curriculares brindan una visión crítica de la sociedad y la educación, siendo también una guía para la práctica educativa y en ambos sentidos se pueden mencionar éstos como modelos de enseñanza, estilos de aprendizaje, teorías del aprendizaje y enseñanza y estrategias didácticas docentes.

Siendo el currículum y sus elementos la base para la reflexión educativa, entonces se configura un lenguaje de acción marcado en cuanto a las claves que cada institución propone, basándose en la teoría curricular que haya elegido como Modelo Pedagógico que dará estructura a los procesos de aprendizaje-enseñanza en las aulas; es así desde el Ideario Institucional Marista, colegio en donde se realiza la presente investigación, se propone un tipo de educación que integra las



teorías actualizadas de aprendizaje desde una antropología Cristiana, que propicia el diálogo fe - cultura y vida y orienta a los estudiantes a actuar con una visión crítica de la realidad (Marco Situacional - Maristas Santiago, 2017. Pág.7). En este contexto la propuesta curricular del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se inserta en el Modelo Pedagógico Marista (MPM), siendo éste el que define cómo abordar los procesos de aprendizaje y enseñanza formales para el logro de los objetivos curriculares prescritos por el Ministerio de Educación y los vinculados al PEI, articulando el quehacer profesional docente y orientando el aprendizaje hacia las necesidades y proyectos de los estudiantes; con base en su doctrina evangelizadora y una concepción del aprendizaje socio-constructivista (Marco Situacional - Maristas Santiago, 2017. Pág.21).

La concepción del constructivismo se basa en que el conocimiento y el aprendizaje son un el resultado de una dinámica en la que las aportaciones del sujeto al acto de conocer y aprender tienen mucha importancia; el conocimiento y el aprendizaje no son nunca el resultado de la experiencia, sino más bien la consecuencia de la actividad mental constructiva mediante la cual, las personas leen e interpretan las experiencias. (Coll, 2001. pág. 157).

En base a las concepciones curriculares generales y a las declaradas en el PEI del establecimiento, se sienta la base que éstas son fundamentales en función de la orientación y guía que se le dará a la animación curricular de aula y por ende al proceso de construcción del aprendizaje social que podrán desarrollar los estudiantes, siendo los docentes los encargados de acompañar y guiar dicho proceso en los estudiantes, por esa razón las concepciones curriculares y el manejo de los enfoques declarados desde los instrumentos institucionales, serán la forma en cómo se configuren los procesos didácticos, estrategias metodológicas y metas de aprendizaje de cada experiencia de aula.

### 3. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Antecedentes

Los primeros antecedentes que se presentan tienen que ver con lo que propone el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) en lo que respecta a los niveles considerados para el estudio.

El MINEDUC en el marco de la reforma educacional crea las bases curriculares de Educación Parvularia para orientar los procesos de aprendizaje de los niños. Estas bases integran sentidos como la educación inclusiva, la diversidad, la interculturalidad, el enfoque de género, la formación ciudadana, el desarrollo sostenible, entre otros. MINEDUC. (2018, pág. 9).

De acuerdo a la Ley General de Educación (L.G.E.) 20.370, dentro de los objetivos generales de la educación parvularia (MINEDUC 2018, pág. 16-17) está favorecer al desarrollo integral y aprendizajes significativos en los párvulos, además de apoyar a la familia en su rol de primera educadora. Es así que se destaca que el niño:

- Pueda valerse por sí mismo en el ámbito escolar y familiar.
- Aprender sus capacidades y características personales.
- Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del cuerpo.
- Relacionarse con niños y adultos en forma armoniosa.
- Desarrollar actitudes de respeto y aceptación a la diversidad social.
- Comunicar a través del lenguaje verbal y corporal.
- Usar números para resolver problemas cotidianos simples.
- Reconocer oportunidades del lenguaje escrito.
- Conocer el medio natural y social.
- Desarrollar curiosidad, creatividad e interés por conocer.
- Desarrollar actitudes y hábitos para aprender.

- Expresarse a través de diferentes lenguajes artísticos.
- En colegios con gran número de estudiantes indígenas, los estudiantes comprendan y expresen mensajes simples en la lengua indígena.

La pedagogía en educación parvularia, se define en base a las interacciones que se dan para acoger, iniciar y desarrollar procesos que promueven el aprendizaje significativo. En el marco de la educación parvularia cada niño debe jugar, decidir, participar, se identifica, construye, se vincula, dialoga, trabaja con otros, explora su mundo, confía, percibe, se mueve, se autorregula, etc. MINEDUC. (2018, pág. 28).

En el caso de la educación básica (MINEDUC, 2011, pág.6) la misma ley menciona que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones físicas, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes.

Desde el estudio de Jarauta, Medina (2009, pág. 360) menciona que “las concepciones y creencias del profesorado acerca de la enseñanza han sido objeto de interés empírico desde los años noventa. No obstante, este ámbito de estudio se caracteriza por la coexistencia de aproximaciones metodológicas ambiguas e incluso contradictorias entre sí”. En el mismo sentido (Ferrater, Mora 1998; Sola, Fernández, 1999) mencionan que “lo que se denomina pensamiento del profesor se integra por concepciones y creencias, también por saberes y conocimiento” (Citado en Jarauta, Medina, 2009, pág. 360).

Además, el mismo autor, establece que “los estudios, concepciones y creencias del profesorado y su influencia en la práctica de la enseñanza aún se encuentran especialmente focalizados en el profesorado de nivel obligatoria, no así tanto en el ámbito de enseñanza universitaria”.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España desarrolló el informe TALIS (2014, pág.107) que menciona que las prácticas de los profesores tienen un rol importante tanto en el aprendizaje como en la motivación de los estudiantes. Los factores sobre qué hacen los profesores en las clases depende de: sus creencias sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, sus características (sexo, edad, asignatura que enseña, formación inicial, etc.), clima del colegio y del aula.

De acuerdo a lo anterior, el informe TALIS (2014, pág.108) menciona que los profesores tienen confianza en sus prácticas pedagógicas, en el involucramiento de los alumnos y en la forma de gestionar la clase. Todos ellos son factores que influyen en los resultados académicos de los estudiantes.

Además, el informe TALIS (2014, pág.114) menciona que “Los profesores tiene convicciones previas muy diversas sobre cómo debería ser el proceso de enseñanza aprendizaje. Convicciones generalmente basadas en sus propias experiencias, desde sus años de estudiantes a las actividades de desarrollo profesional, pasando por su formación antes de entrar en la profesión”. En la misma línea (Staub y Stern, 2002; Tatto y Coupland, 2003) mencionan “existe evidencia que las convicciones de los profesores, así como su conocimiento en contenido y pedagogía pueden influir en el aprendizaje de los estudiantes”. (Citado en informe TALIS, 2014, pág.114).

Por último, el informe TALIS (2014, pág.117) menciona en relación al uso de prácticas constructivistas de enseñanza aprendizaje “se puede ver que en todos los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), una amplia mayoría de profesores declara estar de acuerdo con el método constructivista de aprendizaje (90,5% en la media OCDE y 86,5% en España)”.

Según (Coll, 2001, pág. 157), el sujeto es conocido mediante la relación con las interpretaciones que realiza. El constructivismo actual habla de procesos en los que quienes aprenden, y también sus pares y sus guías más avanzados, actúan todo el tiempo en ambientes con variadas experiencias.

Desde el Marco Teórico Doctrinal Marista, 2017, (pág. 23), se establece el tipo de educación que se piensa desarrollar como aprendizajes en los estudiantes, señalando desde el comienzo que es una institución que imparte educación de excelencia, para lo cual establece principios teóricos también basados en su impronta evangelizadora Marista, con fundamentos en los ideales de su fundador, San Marcelino Champagnat. Así también en el mismo documento, se establece que la institución opta por evangelizar a través del currículum humanista socio constructivista en plena búsqueda de metodologías actualizadas y creativas de educar, con nuevas tecnologías, al servicio de la formación ciudadana y de un importante desarrollo en la conciencia ecológica y social de los estudiantes. También se manifiesta que el instituto posee una educación que respeta la conciencia de cada estudiante, sobre todo en su vinculación religiosa, consciente de que la fe no se puede imponer, sino que se anuncia, se testimonia y se propone.

Los aspectos antes mencionados sustentan en gran parte la propuesta curricular que el instituto implementó, por tanto, en la observación de aula y revisión de planificaciones, deben ser observables estos aspectos, los cuales, en términos generales, están presentes en las Experiencias para el Aprendizaje (EpA) que los docentes diseñan en sus áreas de trabajo, enfatizando en la variedad de estrategias a utilizar con la finalidad de abarcar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. A través de ello se busca que éstas EpA sean un desafío cognitivo para los estudiantes, desarrollando sus habilidades a través de tareas auténticas diseñadas con base en el despliegue unificado de contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales, creando así estrategias innovadoras inclusive desde la evaluación de los contenidos trabajados, debido a

que se han tratado de eliminar paulatinamente las evaluaciones escritas, priorizando el trabajo colaborativo y la oralidad, lo que ha causado un gran impacto en los niños y niñas porque han comprendido, desde la vivencia, la importancia del vínculo con el otro, el respeto por los demás, la responsabilidad del trabajo bien hecho; todos ellos valores y actitudes Maristas desde la filosofía Champagnat.

### **3.2 Formulación del problema**

Desde el año 2013 el Instituto Alonso de Ercilla implementa el modelo pedagógico humanista socio constructivista descrito en el Proyecto educativo Institucional - Marco Situacional, el cual implica una modificación en las prácticas de aula, haciendo que los niños y niñas logren construir sus aprendizajes en función del desarrollo de competencias que se generan mediante el vínculo con tareas auténticas a través del trabajo colaborativo en cada una de ellas.

Desde esa perspectiva, el Proyecto Educativo Institucional (2017) “articula el quehacer profesional docente orientado al aprendizaje hacia las necesidades y proyectos de los estudiantes” (pág. 21).

Por su parte el socio constructivismo que se declara en el Instituto Alonso de Ercilla se basa, entre otros autores, en los postulados de César Coll, quien a su vez toma como referencia los trabajos desarrollados por Piaget y Vigotsky.

Por todo lo planteado anteriormente, este estudio se propone entonces abordar como problema de investigación, las concepciones curriculares de un grupo de docentes de NT2 y primer año básico, en función de su correspondencia con la propuesta curricular inserta en el Modelo Pedagógico Marista como referente teórico-institucional y lo teórico disciplinar referente al área de estudio.

### 3.3. Justificación e importancia de la investigación

La justificación de esta investigación radica en la importancia dentro de un contexto escolar, del análisis de las percepciones docentes acerca de sus prácticas pedagógicas, específicamente considerando el quehacer de los docentes en el aula. Las prácticas pedagógicas de los colegios son muy variadas, basándose en modelos teóricos que sustentan los proyectos educativos institucionales y dependerá de ello el enfoque metodológico que los docentes puedan abordar en cada una de sus aulas generando prácticas pedagógicas conducentes a desarrollar aprendizajes en sus estudiantes en función del desarrollo de competencias de nivel superior.

En coherencia con lo anterior, Echeverría Pérez, (2001) plantea que “La teoría Constructiva, directa e interpretativa, formarían parte de las primeras representaciones sobre la mente como instrumento de captación de la realidad. Esta realidad va siendo procesada hasta culminar en una posición que asume la posibilidad de que cada mente construya y dirija su propia realidad”. (Citado en Loo Corey C. 2017, pág. 32).

Por tanto, las interpretaciones que los docentes puedan realizar en base a la teoría Constructiva, desde donde se desprende el Modelo Pedagógico Marista, podrán entonces tener múltiples aristas. Por ello, los matices que se puedan generar en las prácticas de aula serán variados y no siempre atingentes a la realidad de la interpretación de cada una de ellas. Podemos concluir entonces, que desde la teoría constructiva se entiende la relación entre el conocimiento y el sujeto, en donde el conocimiento es una construcción elaborada en un contexto social y cultural en relación a ciertas metas. Esa construcción proporciona modelos tentativos y alternativos para interpretar el objeto, cada uno de ellos con diferentes niveles de adecuación según el contexto en que se apliquen y su potencia explicativa; desde lo ontológico, se desprende también el tipo de entidad de aprendizaje que conlleva la teoría constructiva y desde ahí, interpreta el

aprendizaje a partir de relaciones complejas entre componentes que forman parte de un sistema que a su vez interactúa con otros sistemas; en términos conceptuales se establecen los tipos de relaciones conceptuales que hay entre los elementos que componen la teoría y cómo ésta se estructura, por tanto esta interacción entre el sistema de aprendizaje y los otros sistemas (psicológico, educativos, sociales) en los que está inscrito, definen el marco de interpretación del aprendizaje (Loo Corey, 2017, pág. 32-40).

Por otro lado, Estupiñan (2012. pág. 14) indica que “El proceso de aprendizaje que implica el enfoque pedagógico, toma en cuenta los estudiantes, la forma de aprender, las metodologías ocupadas y la forma de evaluar”.

Es así que hay que considerar la persona que se quiere formar, la forma en que aprende, la forma como el docente conduce el proceso de aprendizaje pensando en la meta que se quiere alcanzar.

Considerando los ámbitos de planificación del currículo, este estudio toma vigencia debido a que considera el ámbito de aula que es realizado por el profesor. Así mismo, los resultados de este ámbito serán tomados en cuenta por el ámbito de centro (que corresponde a las decisiones del colegio con respecto al currículo), que a su vez será tomado en cuenta por el ámbito político (que corresponde a las decisiones del ministerio con respecto al sistema educativo). Por lo tanto, las formas de percibir la enseñanza, como es el caso de este estudio, tienen implicancias en niveles mayores para la toma de decisiones con respecto a la educación.

Por otro lado, este estudio toma vigencia considerando que las percepciones curriculares de los docentes, indican la forma de realizar las prácticas educativas en el aula, lo que incidirá directamente en las experiencias de convivencia dentro de ella. Con respecto a esto Soto (2011) menciona “el currículum es parte de una comunidad, no es sólo enseñanza de conocimientos,



sino que se relaciona con las experiencias de quienes van a educarse, de los fines, los sueños y el significado que la educación tiene para ellos” (Citado en Magendzo, Lavín, 2014, pág. 175).

Tomando en cuenta algunos códigos curriculares de la actual enseñanza básica chilena mencionan que “en un enfoque centrado en el aprendizaje el destinatario final es la persona individual que aprende, de modo que pueda comprender el mundo, reflexionar de forma crítica sobre los diversos acontecimientos, y actuar de manera eficaz ante los problemas” (Pantoja, 2014, pág.434). Por lo tanto, conocer las percepciones curriculares de los docentes, ayuda a saber bajo qué teoría curricular se alinean los profesores para realizar sus prácticas en el aula.

#### **3.4. Preguntas de investigación**

- ¿Qué concepciones curriculares tienen un grupo de educadoras de párvulos del nivel NT2 en el Colegio Marista Santiago - Instituto de Alonso de Ercilla?
- ¿Qué concepciones curriculares poseen un grupo de profesoras de primero básico en el Colegio Marista Santiago - Instituto Alonso de Ercilla?
- ¿Las concepciones curriculares de un grupo de educadoras de párvulos de NT2 y de un grupo de profesoras de primero básico, tienen pertinencia respecto del Modelo pedagógico institucional del Colegio Marista Santiago - Instituto Alonso de Ercilla y lo teórico disciplinar referente al área de estudio?

### **3.5. Objetivo general**

Analizar las concepciones curriculares de un grupo de docentes de los niveles NT2 y primero básico del Colegio Marista Santiago - Instituto de Alonso de Ercilla, en base a las perspectivas institucionales y teórico disciplinares.

### **3.6. Objetivos específicos**

1. Identificar y caracterizar las concepciones curriculares de un grupo de Educadoras de Párvulos del Colegio Marista Santiago - Instituto Alonso de Ercilla.
2. Identificar y caracterizar las concepciones curriculares de un grupo de Profesoras de Primero básico del Colegio Marista Santiago - Instituto Alonso de Ercilla.
3. Contrastar las concepciones curriculares de un grupo de docentes del nivel NT2 y Primero básico, de acuerdo a características contextuales.

SOLO USO ACADÉMICO

#### 4. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Desde los debates sobre currículum y reformas educativas planteadas por UNESCO en sus Working Papers on Curriculum Issues, se desprenden ideas de la manera en cómo el crecimiento de los sistemas educativos pasa constantemente centrados en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias, poniendo la mirada en los resultados más que en los procesos, dejando de esa manera el currículum a lo que se puede “medir” y dejando como factor secundario la evaluación como herramienta de promoción de los aprendizajes o a través de los resultados mejorar la calidad de los procesos, entonces el aprendizaje queda reducido al contenido “duro”, básico o elemental (Atkin, 1999; Gauthier, 2014; Citado en Amadio, 2015).

Desde esta perspectiva, la mirada que se pone en los estudiantes, se reduce a un papel secundario y desde sus aprendizajes sólo se darán en base a los puntajes obtenidos desde las asignaturas más dura, en cambio, desde una mirada socio constructiva, cada estudiante en conjunto con sus pares, deja en evidencia que la construcción de los aprendizajes se da en la interacción con un otro, en donde a su vez, cada uno aporta desde su dinámica de trabajo, siendo también la evaluación parte de este proceso.

Laboree (2014), citado en Amadio (2015), por su parte menciona que nos encontramos frente a una “crisis de aprendizaje” marginando a los más pobres de la población siendo éstos, justamente, los que presentan déficits importantes en lectura, escritura y matemáticas, que si bien es cierto, son capacidades fundamentales dejan de lado el aspecto valórico, las actitudes y emociones que lo sustentan; esto supone que la educación tiende a segregar a ciertos sectores de la población en donde pareciera que no se pone el énfasis en la agenda valórica que conjuga los aprendizajes “duros”.

Siendo así, el socio constructivismo el que se plantea como metodología y enfoque pedagógico en el contexto de investigación responde a integrar ambos factores, los contenidos y valores, en la conjunción de metas de aprendizaje que se entretajan con habilidades y competencias a desarrollar en los estudiantes.

#### **4.1 Generalidades: La educación y El Currículum en la Sociedad Actual**

Desde la visión de la educación actual, es posible identificar al menos dos visiones del currículum, como lo describe Amadio (2015), una de éstas visiones es de carácter amplio en donde el currículum se visualiza como el producto de un proceso de selección y organización de “contenidos” relevantes por las características, las necesidades y aspiraciones de la sociedad, abarcando las finalidades y objetivos de la educación, los planes y programas de estudio, la organización de las actividades de enseñanza, así como las orientaciones de la evaluación de los aprendizajes. Por otro lado, y con una visión más restringida, se visualiza al currículum como el conjunto de programas de estudio construido sobre bases disciplinares (Gauthier 2011, 2014; Jonnaert 2007; Jonnaert, Ettayebi y Operti 2008. Citado en Amadio, 2015). En lo más tradicional, el currículum ha tenido un carácter más bien técnico, delimitado a especialistas en pedagogía, redactores de libros de textos y encargados de evaluación, pero actualmente se ha superado el ámbito técnico y la discusión se ha ampliado al ámbito político acerca del tipo de educación y tipo de sociedad que se quiere formar, considerando educadores, grupos de interés organizados, instituciones y actores locales e internacionales, considerando para ello también la definición de programaciones a nivel internacional de desarrollo vinculadas al diálogo mundial sobre desarrollo sustentable, siendo así la visión del currículum como un instrumento que permita forjar oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, dejando al currículum en el centro de la discusión sobre cohesión, inclusión, equidad y desarrollo.

Dentro de esta dinámica, la renovación curricular puede concebirse como una herramienta esencial para respaldar las agendas educativas y de desarrollo nacional, apuntando a la democratización de ciclos educativos (Amadio, 2015), así, se hace fundamental, desde las políticas públicas, aventurar renovaciones curriculares paulatinas pero progresivas, que permitan también la legitimación desde lo político, potenciando la expansión geográfica de éstas.

Así también, en la búsqueda del equilibrio desde lo político y lo técnico propiamente curricular, es un tema que se menciona como parte de la caracterización del actual ámbito curricular, buscando que no se cree una sobrepolitización o al contrario, una limitación al sólo diálogo entre especialistas sobre contenidos disciplinares auto-referenciados alejándose así, de las expectativas y demandas ciudadanas.

Los procesos de diseño y desarrollo curricular se encuentran frente a un doble reto, según señala Amadio (2015), siendo uno de ellos la promoción de valores universales en un contexto político y social variado sin perder de vista los valores locales; por otra parte los cambios económicos, sociales, laborales y comunicacionales a nivel local y en el mundo en general, dejan entrever una dificultad intrínseca, al poder constatar el nivel de necesidad de cambio que una sociedad necesita a nivel educativo considerando la formación integral de las personas. Desde esa perspectiva se entienden rasgos emergentes de reconceptualización del currículum destacándose la visión de éste como el producto de un diálogo social y construcción colectiva con un enfoque comprensivo del sistema educativo, en donde se logra legitimar, desde las políticas educativas, la visión integral y sistémica de la educación. Por tanto, la posibilidad de democratización efectiva de las oportunidades de aprendizaje y transformación progresiva del rol docente, estarán basados en la expectativa que se tenga del currículum como orientador de prácticas educativas renovadas (Halinen y Holappa 2013; Fullan y Langworthy 2014; Roegiers 2010; UNESCO-IBE 2015; UNESCO-OIE 2013a. Citado en Amadio, 2015).

Los profesores en sus prácticas pedagógicas no se preocupan en analizar el currículum para desarrollarlo, sino que más bien existe una mayor preocupación de cómo abordarlo en la sala de clases a través de diversas estrategias didácticas.

Según Eisner (1979), “la enseñanza es el conjunto de actividades que transforman el currículum en la práctica para producir aprendizaje”. (Citado en Gimeno, 2015. pág.29). Hay que considerar entonces, que tanto currículum como didáctica van de la mano, ya que para que se produzca el aprendizaje primero debo tomar en cuenta los conocimientos para luego considerar cómo abordarlos en la sala de clases, siendo así, la manera en cómo se abordarán los contenidos y habilidades, lo que marcará en qué medida los estudiantes logren adquirir los aprendizajes de manera auténtica para poder internalizarlos y ser capaces de transferirlos a contextos naturales de desarrollo.

Según Tanner y Tanner (1980) es posible plantear diferentes niveles de generalidad en el currículum, en mayor escala están los currículos generales y en menor escala, dentro de estos generales, están los currículos específicos. Los primeros, están referidos a la estructura misma del currículum, mientras que el segundo está referido a las asignaturas (citado en Gimeno, 2015. pág.30). De acuerdo con la especialización de los profesionales se produce una bipartición de funciones, donde algunos sólo se ocupan de ver el currículo general y otros solo el currículo específico. Es aquí donde se produce una falla en el sistema, donde debiera haber una complementariedad a la hora de abordar el currículum en su totalidad, donde los actores educativos se preocupen de todos los aspectos, y no por separado.

Rangel, H. (2015, pág.10) por otra parte, menciona que “el reto del currículum contemporáneo es más bien poner en práctica las teorías constructivistas justamente para construir y renovar el currículo; no como un simple contenido sino como un cuerpo integral de las prácticas pedagógicas”.

Gimeno (2015) propone como parte del concepto de currículum, que éste debe ofrecer una visión de cultura del colegio, teniendo en cuenta las condiciones donde se desarrolla. Entonces será un proceso históricamente condicionado, perteneciente a una sociedad, seleccionado de acuerdo con las fuerzas dominantes en ella, pero no solo con capacidad de reproducir, sino también de incidir en la misma sociedad.

El currículum es un campo donde interaccionan ideas y prácticas de manera recíproca, estableciendo que, como proyecto cultural elaborado, condiciona la profesionalidad del docente y es preciso verlo como una pauta con un amplio grado de flexibilidad para que los profesores intervengan en él. Gimeno (2015) señala que la concepción del currículum, desde la perspectiva actual, está referida a la forma en que el proyecto educativo se realiza en las aulas, incorporándose así una dimensión dinámica en donde su desarrollo práctico es lo realmente importante.

Por tanto, se vuelve de gran importancia la perspectiva curricular que se tenga en los diferentes establecimientos y la forma en que los directivos y docentes logran poner en práctica dicha concepción curricular, mediante el dinamismo y la vida que se logra dar desde los Proyectos Educativos Institucionales de cada establecimiento hasta la puesta en práctica directamente en las aulas.

El mismo autor antes citado menciona que la didáctica se ocupa de lo referido a los contenidos de los proyectos, considerando lo que ocurre en su decisión, selección, ordenación y desarrollo práctico, entonces el currículum se extiende hacia la práctica.

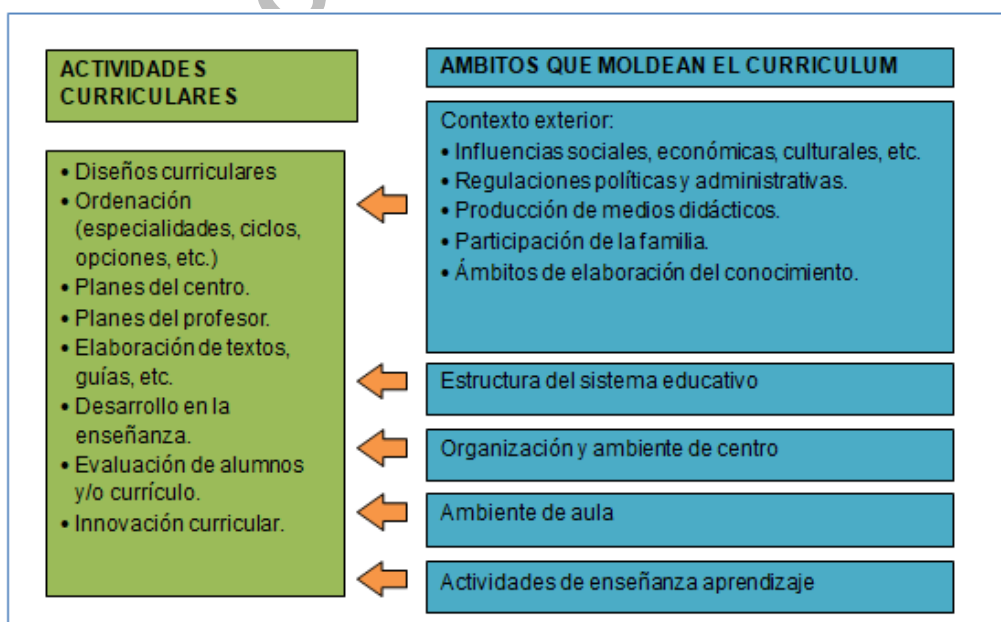
Aunque ambos provienen de campos distintos en lo académico y cultural, éstos coinciden en su objeto, logrando potenciar el valor formativo del conocimiento pedagógico de los profesores. Por lo anterior, la selección didáctica

de los establecimientos estará también descrita desde la inclinación sociocultural que sea parte de la institucionalidad, marcando así la pauta en la que los estudiantes adquieran aprendizajes y desarrollen habilidades.

El currículum va sufriendo modificaciones y transformaciones de acuerdo al contexto del colegio, es así que se van fragmentando o parcelando ciertos contenidos de las asignaturas, en general para poder desarrollar de manera óptima aspectos singulares en las salas de clases. Para esta división, se consideran los tiempos dedicados a la enseñanza y también el nivel de avance de los estudiantes para poder dar los espacios para los ritmos de aprendizaje de los diversos tipos de estudiantes de cada aula.

Como lo indica Lundgren (1983) “el currículum viene a ser una especie de texto cuya pretensión es la reproducción de una forma de entender la realidad y los procesos de producción social a los que se dice ha de servir la escuela” (Citado en Gimeno, 2015. pág.36). Por tanto, la cultura escolar que se desarrolla en las salas de clases, está mediada por los modelos establecidos por los colegios, las formas de relacionarse y la forma de trabajo de los profesores.

Figura 1: Prácticas y transformaciones en el currículum (Gimeno, 2015, pág. 38)

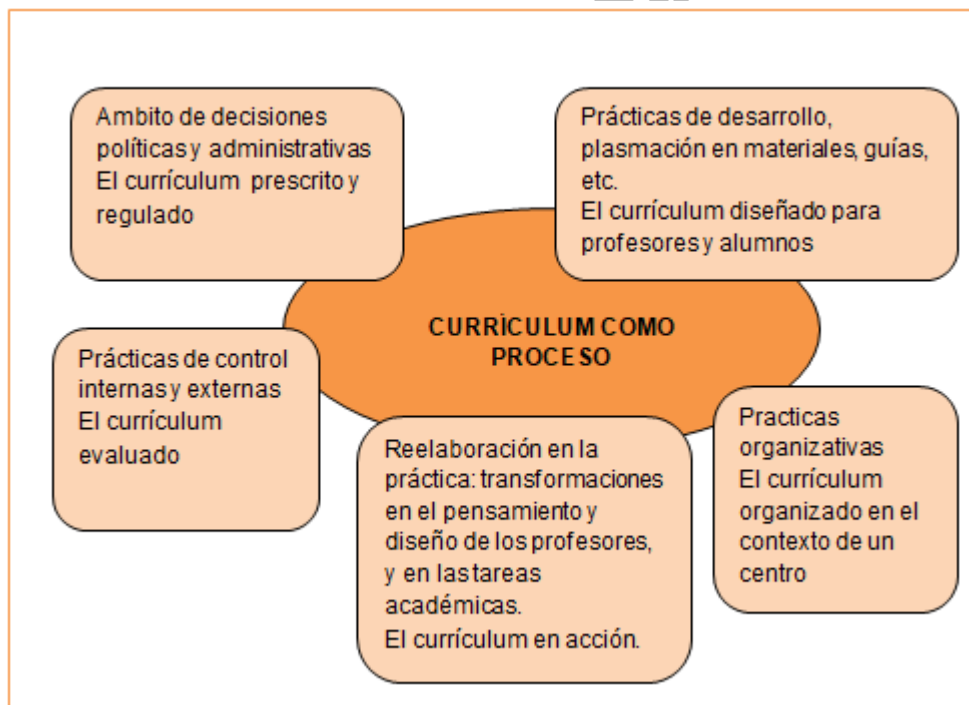




Como se plantea en la figura 1, los diseños curriculares, la manera en cómo son ordenados, las planificaciones tanto institucionales como de los docentes, la didáctica, la evaluación y la innovación curricular, serán estas actividades curriculares las que componen el currículum del establecimiento, las que a su vez, son moldeadas por una serie de ámbitos externos e internos al establecimiento (Gimeno, 2015, pág. 38).

Stenhouse (1984) señala, señala dos puntos del currículum: por una parte, es considerado como una intención, un plan que deseáramos que sucediese en las escuelas. Por otra parte, se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ella, lo que de hecho sucede en las mismas. (Citado en Gimeno, 2015, pág.48)

Figura 2: El currículum como proceso (Gimeno, 2015, pág. 23)



La figura 2 presenta una estructura de proceso que tiene que ver con las relaciones que se presentan entre la escuela y la sociedad. La relación entre el currículum y la práctica escolar no es mecánica, sino que está mediatizada por prácticas diversas. (Gimeno, 2015, pág. 51).

Para que se produzca un cambio en la forma de actuar de los profesores y estudiantes para que se pueda desarrollar el currículum establecido por el colegio, tiene primero que existir un liderazgo por parte de los directivos que permita convencer de la propuesta a realizar, además de contar con los elementos necesarios para llevar a cabo todo el proceso. De lo contrario la propuesta original se encontrará con la traba en la forma de actuar tanto de profesores como estudiantes, que seguirán actuando sin el convencimiento que deban cambiar su trabajo realizado con anterioridad.

Cornbleth (1990), menciona: “partiendo de la concepción del currículum como proceso social contextualizado, el cambio curricular necesariamente implica cambios contextuales. En tanto que currículum y contexto son mutuamente determinantes, el cambio en el primero es más probable que siga y no que preceda al cambio del segundo.” (Citado por Gimeno, 2015, pág. 53)

Dentro del currículum está el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual cobra vida en las prácticas pedagógicas que son materia de revisión y análisis por parte de los encargados de la unidad técnica pedagógicas de los colegios. El quehacer docente suele quedar en un alcance al interior de la institución, es decir, es solamente analizado de forma interna entre el profesor y el jefe de la unidad técnica pedagógica.

Durante la formación profesional de los docentes, se les enseña sobre los diferentes estilos de enseñanza y metodologías que se pueden considerar, a la hora de realizar un proceso de enseñanza aprendizaje. Pero esto cambia a la hora de enfrentarse con la realidad de una clase, donde entran en juego una serie de aspectos a considerar, como por ejemplo la forma de aprender de los estudiantes, el contexto sociocultural del cual provienen, entre otros. De ahí que, si un docente se queda con una idea fija sobre la forma de enseñar, puede que se le presente una serie de dificultades.

Por su parte, Palacios (2001) plantea la conveniencia de desarrollar investigación relativa a las prácticas pedagógicas que permita evitar la importación de metodologías foráneas, las que no siempre logran un buen ajuste con el cambio de contexto. (Citado de Pasmanik, Cerón, 2005, pág. 72).

Hay docentes que llegan al colegio sin tener claro cómo enseñar o cómo lograr que sus estudiantes aprendan, lo que también ocurre incluso en profesores que llevan años de experiencia en el aula. Por lo tanto, la experiencia no augura éxito en la labor pedagógica, por lo que resulta muy importante que los profesores reflexionen sistemáticamente sobre el ejercicio de su profesión. En ese sentido, el llenar de datos a los estudiantes debe ser cuestionado como forma de enseñar, apuntando, en cambio, a un profesor que se preocupa por el contexto de sus estudiantes, los conoce, sabe cómo aprenden, conociendo tanto sus estilos como sus ritmos de aprendizaje. De esta manera podrá hacer que los estudiantes se interesen por todos los temas planteados.

Estupiñan (2012, pág.33) señala que "El ejercicio pedagógico debe consistir en reflexionar en el campo de la pedagogía, además que tengan la madurez para cuestionar su práctica pedagógica, para que, a través de las continuas discusiones, encuentren el camino y los conocimientos, además de la experiencia que permitan construir un adecuado, un mejor saber pedagógico".

El profesor juega un papel clave en el proceso de enseñanza, por lo cual su desempeño es objeto de miradas y críticas hacia su labor. Dentro de la perspectiva moderna de la educación se busca un profesional que posea diferentes competencias que ayuden a proporcionar un enfoque crítico y reflexivo de su propia labor, revisando y evaluando constantemente su actuar con los estudiantes. (Gutiérrez, 2003, pág. 24).

Es en este devenir, que el profesor debe generar diálogo con los estudiantes, conocer sus intereses, proporcionar actividades que ayuden tanto al

individuo como al trabajo colaborativo, apoyándolos para enfrentar sus dificultades y generando a la vez situaciones que los reten a buscar alternativas para solucionar problemas.

El profesor tradicional que se inserta en el aula a transmitir contenidos sin importarle nada más que lo que él hace, según su propia visión qué es lo mejor para los estudiantes, ha ido quedando atrás, para tener hoy en día un profesor más comprometido con el proceso de enseñanza y generando una retroalimentación constante con los estudiantes y con todo lo que ocurre dentro del aula. (Gutiérrez, 2003, pág. 25)

#### **4.1.1. Competencias Docentes para una Educación de Calidad**

En su origen, el término de competencia, está referido al mundo del trabajo, luego de ahí se movilizó al mundo de la educación. En las universidades también se utiliza, en los llamados perfiles de egreso, en los cuales se busca que los futuros profesionales egresen con unas competencias establecidas o programadas. (Gimeno, 2010, pág. 330).

Los profesores juegan un papel fundamental en la enseñanza de los niños, por lo mismo se habla de las competencias que deben tener para realizar sus labores en el aula. Es así que, como definición de competencia, tenemos que según la OCDE (2002): “una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales” (citado en Coll, Martín, 2006, pág. 16).

La Comisión Europea (2004) por su parte, considera que el término competencia se refiere a “una combinación de destrezas, conocimientos,

aptitudes, actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender” (Citado en Coll, Martín, 2006, pág. 17).

Adicionalmente Gimeno (2010, pág.331), plantea que “todos los conocimientos del ser humano tienen que pasar a acciones, en la manera de actuar en los contextos cotidianos, donde resalta la toma de decisiones, la reacción a las demandas presentadas o la forma de realizar las cosas”.

Cox (2006) define que los estudiantes deben aprender en la enseñanza impartida por los profesores 3 tipos de saberes: (Citado en Pantoja, 2014, pág. 432).

- Habilidades, siendo capacidades para realizar tareas y también para resolver problemáticas planteadas. Estas habilidades se pueden desarrollar en lo intelectual, psicomotriz o social.
- Conocimientos, siendo los conceptos, información sobre hechos, procedimientos y operaciones.
- Actitudes, siendo las disposiciones para responder en forma conveniente o no conveniente frente a objetos, personas o ideas.

En la misma línea el MINEDUC (2012) plantea que “los objetivos de aprendizaje evidencian en forma clara y precisa cual es el aprendizaje que el estudiante debe lograr. Conformándose así el currículum centrado en el aprendizaje, declarando cuál es el foco en el quehacer educativo”. (Citado en Pantoja, 2014, pág. 433).

De esta forma el MINEDUC en el artículo 29 de la Ley General de Educación menciona 17 objetivos generales que debieran abordar los profesores, los que se deben interpretar de las bases curriculares. (Citado en Pantoja, 2014, pág. 437).

- En el ámbito personal y social: desarrollarse en ámbitos de la moral, la

autoestima, reconocer y respetar la diversidad cultural, trabajar en forma individual y colectiva, practicar actividad física y adquirir hábitos de higiene.

- En el ámbito del conocimiento y la cultura: desarrollar la curiosidad, pensar reflexivamente, comunicarse con eficacia, acceder a información tecnológica, comprender y expresar mensajes simples, comprender conceptos matemáticos, conocer hitos de la historia, conocer y valorar el entorno natural, aplicar habilidades científicas y conocer y apreciar el arte.

Amadio, Operti, Tedesco (2015, pág.10) por su parte señalan que “competencias como la comunicación, colaboración, pensamiento crítico y resolución de problemas, creatividad, aprender a aprender, así como temas transversales tales como ciudadanía mundial, desarrollo sostenible e inclusión, se han vuelto común en las propuestas curriculares contemporáneas”.

Se mencionan varios elementos de competencia que son requeridos en un profesor, sobre todo cuando la educación apunta a que los profesores entreguen una educación de calidad.

Por lo todo lo anterior, es que los profesores deben elegir bien los contenidos a revisar con los estudiantes, la manera de trabajarlos para llegar a evaluarlos, considerando los criterios de evaluación y niveles de logro, de manera que los estudiantes tengan la opción de aprender de acuerdo a su nivel. (Coll, Martín, 2006, pág.19).

#### **4.1.2. Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación desde el constructivismo**

El modelo constructivista va acorde con el paradigma cognitivo, centrado en la atención al cómo aprende el estudiante, considerando el aprendizaje como un proceso constructivo.

La escuela durante mucho tiempo, siguió un modelo tradicional de enseñanza basado en un esquema rígido, donde la figura del profesor era la del transmisor de contenidos y los estudiantes receptores de tales contenidos. En este modelo no queda cabida para que los estudiantes planteen inquietudes, ideas o su pensamiento respecto de lo presentado. Por otra parte, el profesor queda sin la posibilidad de retroalimentarse de los estudiantes, convirtiendo la didáctica de la enseñanza en una estructura monótona, sin cambios y dejando la enseñanza relegada sólo al interés del profesor.

El modelo pedagógico tradicional enfatiza la formación del carácter de los estudiantes para moldear, a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético, que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval (Estupiñan, 2012).

La escuela plantea modernos modelos como el constructivista, en la cual el estudiante debe ser el centro de interés del profesor, considerando su contexto, sus conocimientos previos, la forma de aprender y entregando la posibilidad de que éste desarrolle sus propios saberes. Es aquí donde el profesor considera al estudiante como un ser integral y su participación en la enseñanza se ve reflejado en ser un agente que entrega diversas posibilidades que conduzcan al estudiante al aprendizaje.

La teoría constructiva, finalmente, supone un avance epistemológico donde se concibe el conocimiento como una construcción personal, y asume que una misma información puede ser interpretada de manera diversa por distintas personas. Su adquisición, en consecuencia, implica necesariamente una transformación del contenido que se aprende y también del propio aprendiz, la que puede conducir incluso a una innovación, es decir a la producción de nuevo conocimiento del contexto cultural en el que están insertos.

En términos psicológicos entonces, el asociacionismo (conductual y cognitivo) de la teoría directa e interpretativa es reemplazado por la idea de reestructuración cognitiva, en cuanto se considera el aprendizaje como un proceso de construcción dinámica del conocimiento, en el que el sujeto organiza sus conocimientos anteriores más que sustituirlos por otros (Pozo, 2008, Citado en Loo Corey, 2017, pág. 39). Se establece en Pozo et al. (2006), (Citado en Loo Corey, 2017, pág. 39) que “el aprendizaje implica procesos mentales reconstructivos de las propias representaciones acerca del mundo físico, sociocultural e incluso mental, así como de autorregulación de la propia actividad de aprender”.

En palabras de Solé y Coll, (2004) (Citado en Loo Corey, 2017, pág. 39) “En el constructivismo aprendemos cuando elaboramos una representación personal sobre un objeto de la realidad, lo que implica aproximarse desde las experiencias, intereses y conocimientos previos. En este proceso también interpretamos lo nuevo de manera que podamos integrarlo aprendiendo significativamente (construyendo un significado propio y personal)”.

Considerando los puntos de vista ontológico y conceptual, se puede mencionar que la teoría constructiva se asienta sobre la noción de aprendizaje como sistema dinámico autorregulado que articula procesos y resultados, y a nivel escolar. Según lo menciona Martín et al., (2006) (Citado en Loo Corey, 2017, pág.40), la concepción de la teoría constructiva se podrá caracterizar en diferentes dimensiones según los escenarios de acción docente.

Desde la dimensión de Motivación, se considera que el alumno necesita sentirse competente para aprender, entendiéndose entonces por aprender, cuando se implica un proceso de dar sentido a la tarea de aprendizaje, es decir, sentido a lo que uno hace, lo que lo convierte en una experiencia intrínsecamente motivadora.



Así también, sobre la concepción de evaluación, se entiende que implica supeditar la función acreditativa a la pedagógica, lo que no necesariamente supone que se debe renunciar a promover mayores niveles de aprendizaje en los estudiantes, en donde se admite que el progreso de los estudiantes respecto de su propio nivel, es el criterio fundamental, entendiéndose así, la función de autorregulación de la evaluación, en donde el propio estudiante puede identificar cuando ha aprendido, cuando no, y por qué.

Se establece otra dimensión en cuanto a las relaciones entre capacidades y contenidos, entendiéndose que no pueden construirse capacidades sin contenidos específicos, pero que la meta de la educación es el desarrollo de las capacidades.

La enseñanza y aprendizaje de valores y actitudes, se podrá establecer también como una dimensión de desarrollo de la teoría constructivista, en donde aprender valores y actitudes implica desenvolverse en un entorno en el que todo el centro favorezca determinadas formas de comportarse y se haga reflexionar a los estudiantes acerca del origen de su actuar.

Dentro del constructivismo los profesores pierden su protagonismo y pasan a ser conductores y acompañantes del estudiante en su proceso de aprendizaje. Se considera el desarrollo físico, el desarrollo cognitivo y el desarrollo afectivo de los estudiantes asumiéndolos como sujetos activos, pensantes, inteligentes, que son capaces de generar su propio conocimiento.

Mientras el modelo tradicional pone énfasis en los resultados, el modelo constructivista pone énfasis en los procesos. Los temas a estudiar son determinados de acuerdo al grado escolar, la edad, la etapa de desarrollo cognitivo y afectivo que está desarrollando el niño.

Tradicionalmente, se maneja el proceso educativo como una relación donde el profesor enseña y el estudiante aprende. Para esto el profesor transmite y el estudiante memoriza los contenidos. (Gutiérrez, 2003, pág. 6).

En los últimos tiempos, se ha apuntado a propuestas como aprender a aprender, donde no solo es el estudiante quien aprende, sino que el profesor también aprende de sus estudiantes, para lo cual se debe establecer una comunicación recíproca que apunte al aprendizaje de los dos actores. De esta manera, cuando el estudiante termine su enseñanza obligatoria, pueda seguir aprendiendo más allá del colegio, ya sea en instancia de educación superior o en el mundo laboral. (Gutiérrez, 2003, pág. 6).

El concepto de aprender a aprender consiste en desarrollar las capacidades del estudiante a través del mejoramiento de las técnicas, estrategias y habilidades con las cuales se accede al conocimiento. De esta forma cuando el estudiante comienza a pensar, desarrollando sus capacidades y valores permite que logre un aprendizaje significativo. (Gutiérrez, 2003, pág. 7).

Cuando el profesor quiere entregar alguna enseñanza, éste lo hace de acuerdo a sus dominios o competencias pedagógicas, y para ello utiliza diversas formas, estrategias para poder hacer llegar a los estudiantes la enseñanza que se considera como objetivo.

Esta enseñanza tiene que ser contextualizada de acuerdo al nivel del curso, las características del grupo curso, niveles de aprendizaje, la forma de aprender de los estudiantes y contexto sociocultural, que son puntos a considerar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

El dominio que tiene un profesor sobre su propia asignatura, es sin duda muy importante para poder desarrollar de buena manera el proceso enseñanza aprendizaje, pero esto no garantiza que obtendrá buenos resultados de aprendizaje en sus estudiantes, ya que como se mencionó en el punto anterior, hay que tomar en cuenta varios aspectos dentro de la enseñanza para que el proceso de comunicación entre profesor y estudiante sea asimilado e interiorizado de buena forma.

Cuando un profesor enseña un contenido, lo hace pensando en que el estudiante aprenda, pero en ocasiones la forma de entregar este contenido hace que el estudiante lo aprenda de una sola manera. De esta forma se encasilla al estudiante en una sola opción de aprender que es la que establece el profesor, y que puede que no logre los niveles de aprendizaje deseados. Es en esta línea que el profesor tiene que ser un facilitador, en la forma de entregar los contenidos de manera de generar, en los estudiantes, opciones para poder aprender de acuerdo a sus potencialidades y facilidades, así de esta manera el aprendizaje será más propio del estudiante y le dará significancia.

El aprendizaje significativo se basa en los siguientes supuestos: (Gutiérrez, 2003, pág. 7).

- El aprendizaje se orienta hacia objetivos.
- Aprender es relacionar nueva información con conocimientos previos.
- Aprender es organizar la información.
- Aprender es adquirir un repertorio de estrategias cognitivas y metacognitivas.
- El aprendizaje, si bien se produce en etapas, no es lineal.
- El aprendizaje está influido por el desarrollo del sujeto.
- Aprender es transferir el conocimiento a nuevos problemas y contextos.

Para lograr aprendizajes significativos las estructuras conceptuales deben estar jerarquizadas en forma progresiva, así de esta forma quedan interiorizados para ponerlos en práctica cuando se requieran en diferentes contextos. (Gutiérrez, 2003, pág.8).

En consecuencia con lo anterior, los actores principales del proceso educativo, el profesor y estudiante, interactúan de manera sistemática en torno a los objetivos planteados en los programas educativos. Esta interacción está mediada por una serie de variables de ambos actores como lo cognitivo, afectivo,

social, etc., todo para lograr un aprendizaje significativo. (Gutiérrez, 2003, pág. 9).

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje toma importancia los conocimientos previos que traen los estudiantes, ya que éstos les ayudan a considerar todas sus experiencias pasadas e integrarlas con los nuevos conocimientos. Cuando no se toma en cuenta estos conocimientos previos, es como empezar de cero en los aprendizajes, lo que influye en la dificultad de asimilar de mejor manera los nuevos aprendizajes.

#### **4.1.3. Didáctica de la Educación Infantil**

El proceso de enseñanza aprendizaje, en la actualidad, se ha vuelto una tarea más compleja tanto para los profesores como para los estudiantes. Para poder lograr los objetivos educativos los profesores planifican, organizan, gestionan e implementan el proceso educativo. Uno de los contenidos esenciales que permite realizar la enseñanza es la didáctica.

La didáctica está construida por la organización de tareas que se desarrollan en las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje (Gimeno, 2015, pág. 39).

La palabra didáctica está relacionada con el aprender, conocer, instruir, (Citado en Cantón, Pino, 2011, pág. 20). De ahí que la didáctica tiene que ver con la enseñanza.

Yves Chevallard (1991) sostiene que el docente tiene que fijarse tanto en las características del estudiante como en el contenido a enseñar, de manera que sea más pertinente, realizando una adecuación didáctica. (Citado en Gimeno, 2010, pág. 237).

Considerando que el proceso de enseñanza aprendizaje es largo, hay que tomar en cuenta las progresiones en el contenido y forma de enseñar, comenzando de lo fácil a lo difícil, de los conceptos macros a los micros. A esto se le llama principio de preclusividad, donde se busca la continuidad del proceso con retornos, reelaboraciones, repeticiones que lleven al objetivo propuesto. De esta manera se adaptan actividades, tareas o recursos para una mejor enseñanza. (Gimeno, 2010, pág. 238).

Los tiempos en la enseñanza son un punto importante, ya que el docente tiene claro cuánto va a destinar en cubrir cada contenido, y para eso se programa en sus planificaciones, de esta forma puede considerar el hecho de poder realizar modificaciones con respecto al principio de preclusividad. (Gimeno, 2010, pág. 238).

Zabalza (2004) destaca cinco etapas de semántica didáctica de la enseñanza: transmisión de la información, condicionamiento, dirección del aprendizaje, orientación del aprendizaje, articulación de las experiencias extra e intra-escolar (Citado en Cantón, Pino, 2011, pág. 26).

En la didáctica, mirada desde la enseñanza, destaca la enseñanza didáctica como una acción intencional, sistemática, contextualizada y compleja. (Tejada. 2005. Citado en Cantón, Pino. 2011, pág. 25). Es intencional porque está la intención de inducir al aprendizaje, luego es sistemática porque es constante, después contextualizada porque se da en la relación misma con el estudiante y su entorno, y finalmente compleja, por los nuevos enfoques asociados a la enseñanza.

Desde el aprendizaje, en la didáctica se menciona que se caracteriza porque “afecta a las dimensiones personales, es tarea de alumnos y profesores, se desarrolla a lo largo de la vida y es de naturaleza innovadora” (Tejada, 2005. Citado en Cantón, Pino. 2011, pág. 28).

La didáctica mirada desde la instrucción, se puede “entender como producto (integración de objetivos culturales) y como proceso (actividad discente según los modos de aprender)” Cantón, Pino (2011, pág. 30). Así también, la didáctica, vista desde la formación, ha de generar estructuras conceptuales y estrategias operativas que permitan, articulen y optimicen la formación de los estudiantes.

En lo que concierne al aprendizaje de la lectura y escritura, requieren de habilidades que se pueden comenzar a desarrollar desde el nacimiento, cuando el niño interactúa con el ambiente que lo rodea, que será alfabetizado (presencia de palabra oral y escrita). El desarrollo de estas competencias comunicativas y lingüísticas se convertirán en la base para el aprendizaje para la lectura. (Chandía, Jaque, 2009, pág.10).

De acuerdo a lo anterior, hay que tomar en cuenta las etapas del desarrollo del lenguaje de Piaget, donde menciona: “el niño desde su nacimiento adquiere innatamente el lenguaje, desde el desarrollo lingüístico más básico al más complejo”. (Chandía, Jaque, 2009, pág.27).

Es así que Piaget menciona. (Citado en Chandía, Jaque, 2009, pág.32)

En las etapas de desarrollo de lenguaje de 4-5 años se destaca:

- Señala en una lámina más, menos o pocos.
- Ante la pregunta ¿Qué? Responde descriptivamente.
- Cuenta un chiste y lo dramatiza con gestos.
- Repite poesías familiares.
- Discrimina palabras nuevas y trata de utilizarlas en forma espontánea.

En las etapas de desarrollo de lenguaje de 5-6 años se destaca:

- Tararea y canta canciones.
- Repite las instrucciones que se le han dado.

- Señala una lámina lejos, cerca, encima, debajo.
- Responde a preguntas más complejas: ¿Contrario de?, ¿Qué pasa sí?
- Define por su uso objetos: un auto, una pelota, un cuchillo.
- Mantiene una conversación con un adulto y usa con precisión sus gestos.
- Relata experiencias del acontecer diario empleando ayer y mañana.

Dentro del lenguaje oral los profesores ocupan sílabas, palabras y oraciones para el lector inicial que necesita reforzar el lenguaje y fonemas de las palabras escritas. El lenguaje oral se desarrolla antes que la lectura, siendo la base de ella. (Chandía, Jaque, 2009, pág.33).

En lo que respecta el lenguaje escrito, los profesores realizan ejercicios que fortalezcan las destrezas motoras para la iniciación a la escritura. (Chandía, Jaque, 2009, pág.34).

Pasando a la lectura, hay que considerar que “los niños pueden interpretar un texto a través de imágenes usando su imaginación para dar un significado a la lectura”. “Para el aprendizaje de la lectura se parte por lo simple como letras, sílabas, palabras, a lo complejo como lectura oral y expresiva”. (Chandía, Jaque, 2009, pág.35).

En este sentido Jiménez, Ortiz (2001) señalan que los niños, en una primera etapa reconocen palabras mediante la logografía, luego pasan a la fonología, durante la etapa alfabética y finalmente llegan a la etapa ortográfica, donde los niños realizan una representación gráfica de la palabra. (Citado en Chandía, Jaque, 2009, pág.36).

#### **4.1.4. Teorías implícitas y pensamiento del profesor**

Según Loo Corey (2017, pág.32) existen algunos supuestos de las teorías sobre el aprendizaje y la enseñanza, donde se menciona que las concepciones

implícitas de los profesores, acerca del aprendizaje, son en términos de teoría directa, teoría interpretativa y teoría constructiva.

Los siguientes recuadros son a partir de (Martín, 2006, Citado en Loo Corey, pág. 35-40).

Tabla 1: Desde la teoría directa las concepciones implícitas son:

Dimensión	Concepción desde la teoría directa
Motivación	Se entiende como un estado, una condición previa para el aprendizaje que se tiene o no, sin que el profesor pueda apenas influir sobre ello.
Evaluación	Refleja una posición realista, según la cual lo más importante es asegurarse de que se accede a una información “objetiva” que garantiza los aprendizajes “imprescindibles” de los estudiantes.
Relaciones entre capacidades y contenidos	Atribuye sentido por sí mismo a los contenidos que serían, por tanto, el criterio de organización y selección de las intenciones educativas.
Enseñanza y aprendizaje de actitudes y valores.	Refleja un enfoque conductual donde lo importante es instalar en el alumno determinados comportamientos, a través de una buena gestión de los premios y castigos que aseguren el respeto a las normas establecidas.
Enseñanza y aprendizaje de procedimientos	La forma de enseñarlo es presentar un buen modelo verbal y/o práctico de las acciones que debe realizar el alumno.
Enseñanza y aprendizaje de conceptos	Los conceptos que los alumnos poseen, en forma de conocimientos previos, son irrelevantes, ya que una buena enseñanza de los conocimientos correctos debería hacerlos desaparecer.



Tabla 2: Desde la Teoría Interpretativa las concepciones implícitas son:

Dimensión	Concepción desde la teoría interpretativa
Motivación	Admite que en la motivación influyen condiciones, como los intereses de los alumnos, pero las relaciones entre la motivación y el aprendizaje siguen respondiendo a una relación de causalidad lineal.
Evaluación	Se admite que es necesario valorar el proceso que el alumnos ha hecho, pero, si no ha alcanzado el nivel adecuado, aunque haya avanzado, no se le puede aprobar. Sirve para que el profesor regule el proceso.
Relaciones entre capacidades y contenidos	Atribuye sentido por sí mismo a los contenidos que serían, por tanto, el criterio de organización y selección de las intenciones educativas.
Enseñanza y aprendizaje de actitudes y valores.	Asume que el aprendiz tiene que hacer suyos los valores que subyacen a esas conductas, pero considera que para ello basta con explicarle claramente cómo comportarse y las razones para ello.
Enseñanza y aprendizaje de procedimientos	Prima la precisión y el automatismo en la ejecución de la secuencia de acciones, por lo que no bastaría con presentarlas, sino que habría que ayudar al alumno a superar las dificultades en su ejecución.
Enseñanza y aprendizaje de conceptos	Las ideas de los alumnos se consideran incorrectas, si bien hay que tenerlas en cuenta, al comienzo de un proceso de enseñanza, el objetivo, no obstante, sigue siendo enseñar lo correcto.

Tabla 3: Desde la Teoría Constructiva las concepciones implícitas son:

Dimensión	Concepción desde la teoría constructiva
Motivación	Considera que el alumno necesita aprender para sentirse competente. Se entiende que aprende, cuando implica comprender el sentido de la tarea de aprendizaje.
Evaluación	Implica supeditar la función acreditativa a la pedagógica, pero sin que ello suponga una renuncia a promover mayores niveles de aprendizaje en los alumnos, admitiendo que el progreso del alumno con respecto a su propio nivel es el criterio fundamental, y entender la función de autorregulación de la evaluación.
Relaciones entre capacidades y contenidos	Entienden que no se pueden construir capacidades sin contenidos específicos, pero que la meta de la educación son las capacidades.
Enseñanza y aprendizaje de actitudes y valores.	Aprender actitudes y valores implica desenvolverse en un entorno en el que todo el centro favorezca determinadas formas de comportarse y se haga reflexionar a los alumnos sobre el porqué y las consecuencias de distintas formas de proceder desde la heterorregulación a la autonomía moral.
Enseñanza y aprendizaje de procedimientos	Uso estratégico de procedimientos.
Enseñanza y aprendizaje de conceptos	Destaca el proceso de transformación de estas ideas de partida a través del contraste con otras que se ofrecen desde una posición perspectivista.

En el currículum implícito las personas van configurando su realidad a partir de sus vivencias y de las relaciones que entablan durante su vida. Es así que configuran una interpretación del mundo que les rodea, lo que les permite actuar de una manera determinada.

Dentro del colegio los profesores van definiendo su quehacer de acuerdo a su intuición, a lo que perciben en el aula. Toman sus decisiones en base a sus experiencias y lo que consideran mejor para llevar a cabo su cometido.

Por otro lado, según Marrero (1993) (citado en Loo Corey, 2017, pág. 32). “teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica. Por lo tanto, son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales”.

Tabla 4: Diferencias entre teorías implícita y explícita. (Citado en Rojas, 2013, pág. 14).

<b>TEORÍAS IMPLÍCITAS</b>	<b>TEORÍAS EXPLÍCITAS</b>
Inductivas	Deductivas
Específicas	Generales
Aprendizaje espontáneo	Aprendizaje planificado
Resuelven problemas prácticos e inmediatos	Resuelven problemas y plantean otros nuevos
Eficacia a corto plazo	Eficacia a largo plazo
Difíciles de modificar	Fáciles de cambiar
Carácter procedimental	Carácter verbal
Saber hacer	Saber decir o expresar
Pragmático (tener éxito)	Epistémico (comprender)

En definitiva, como indica Rojas (2013) “las teorías implícitas van a condicionar la forma en que el docente interpreta el currículo, ya que afectan el modo de seleccionar los contenidos y los objetivos, la manera de planificar la metodología y utilizar los recursos, así como el tipo de evaluación que se realiza”. (pág. 22).

#### **4.2. Concepciones Curriculares desde la Perspectiva Teórico-Disciplinar.**

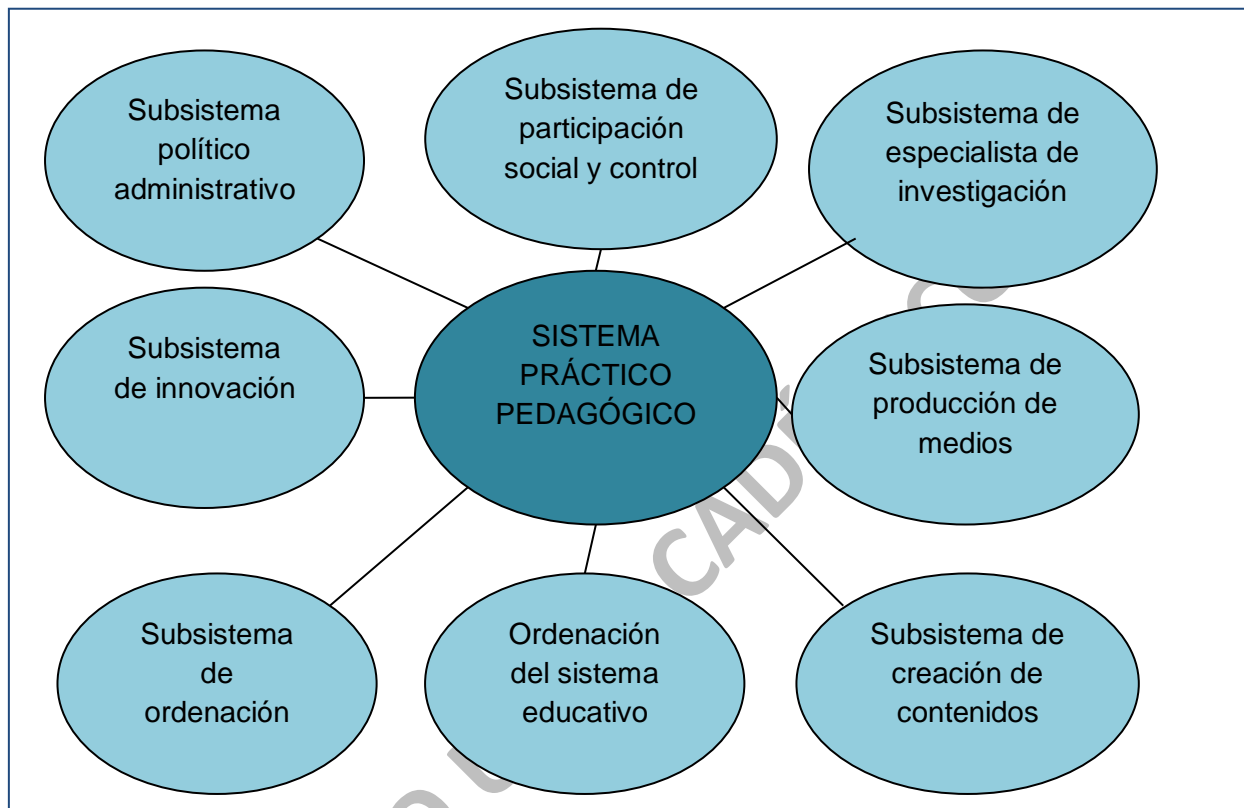
Las teorías del currículum se transmiten de generación en generación, son la forma de cómo se va estructurando la enseñanza y cómo entregarla a los estudiantes por parte de los profesores. Es una herencia cultural que se va adoptando y plantea la forma de ver la educación.

La teoría curricular según Hernández Reyes (s.f.) se puede definir como “un conjunto de conceptos educativos relacionados que abordan de manera sistemática el fenómeno curricular y que pretende arrojar luz sobre él” (Citado en Cantón, Pino, 2011, pág. 58).

Además, Hernández Reyes (s.f.) señala que las teorías de enseñanza son contextualizadas, lo que significa que dependen del lugar y las personas donde se desarrollan. Es así que se plantean diferentes tipos de enseñanza, resaltando a la centrada en el lenguaje (que propone reflexionar sobre su función ya que aquel en ningún caso es neutro, cada comunidad desarrolla su propio lenguaje y la perspectivas que consideran para enseñar y diseñar el currículum), la perspectiva sociocultural (incide en la escuela en un contexto amplio, que genera una cultura específica en la que se aprende y da significado a lo aprendido) y finalmente la constructivista cognitiva (que reflexiona sobre los procesos de aprendizaje como una interpretación de la experiencia de los propios estudiantes). (Citado en Cantón, Pino, 2011, pág. 58).

Soto Guzmán (2003) entiende el currículum con una serie de relaciones e interacciones con características de apertura y flexibilidad. (Citado en Cantón, Pino, 2011, pág. 60)

Figura 3: Concepciones sobre el currículum. Gimeno Sacristán (2015, pág.25)



La educación hay que considerarla como un ente teórico y práctico, y no solamente teórico como lo consideran algunos.

Las teorías curriculares abordan todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje, desde las interacciones en el aula entre profesor y estudiante, las formas de entregar y recibir la información, las formas de participación de los estudiantes, las formas de manejo del grupo de estudiantes por parte del profesor, además de la forma de seguir las normativas, entre otras. Por este motivo cobran gran importancia dentro de la institución escolar, ya que es parte de la estructura a seguir por los profesores. Kemmis (1988) (Citado en Rojas, 2013, pág. 24) plantea que “las teorías curriculares son teorías sociales, no solo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en las que aparecen, sino que encierran ideas sobre el cambio social y, en particular, sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad”.

Dentro de las teorías del currículum Rojas (2013, pág. 26-27) menciona que se destacan cuatro, desde el punto de vista de la evolución histórica: academicista, tecnológica, interpretativa y crítica.

- Teoría academicista: Plantea el currículo como un programa, donde los conocimientos son universales y donde el profesor se convierte en un ente que transmite estos conocimientos.
- Teoría tecnológica: Plantea el currículo como un programa estructurado en el cual hay que alcanzar ciertos objetivos y alcanzar las metas que se consideran en un comienzo.
- Teoría interpretativa: Plantea el currículo como un programa donde el profesor va alcanzando los objetivos en la medida que va recibiendo retroalimentación durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Dicho de otra

manera, en la medida que va realizando la práctica, interpreta la forma de llevar a cabo el proceso.

- Teoría crítica: Plantea el currículo como una construcción cultural, donde la participación juega un rol fundamental, además busca una transformación por medio de la práctica educativa, donde las acciones que se tomen vayan en beneficio de la sociedad.

SOLO USO ACADÉMICO

Tabla 5: Comparación de las teorías curriculares (Rojas, 2013, pág. 54-57).

ASPECTOS		TEORÍAS CURRICULARES			
		Academicista	Tecnológica	Interpretativo	Crítico
Otras denominaciones		Tradicional, enciclopédica, memorística, clásica.	Técnica, positivista, tecnocrática, racionalista.	Práctica, humanista, deliberativa, cultural, hermenéutica, naturalista, centrado en el estudiante.	Socio crítica, de reconstrucción social, ecológica, emancipadora, investigación acción.
Visión del mundo		Racionalismo académico.	Objetivista.	Subjetivista.	Dialéctica.
Currículo		Plan o programa de estudios que evidencie la esencia de la disciplina.	Técnico, serie estructurada de resultados.	Práctico, construible mediante un proceso de investigación.	Praxis, un escenario de pluralismo ideológico, político y cultural.
Finalidad		Perpetuar la existencia de las disciplinas académicas.	Realizar de manera eficiente y científicamente las necesidades de la sociedad.	Estimular el crecimiento de las personas, satisfacer sus necesidades y defender sus intereses.	Eliminar los aspectos indeseables de su cultura y alcanzar la máxima satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales.
Conocimiento	Finalidad	Para comprender.	Para el hacer.	Para actualizar a uno mismo.	Para interpretar y reconstruir la sociedad.
	De donde procede la autoridad del conocimiento	Las disciplinas académicas.	Perpetúa lo social mediante las habilidades que da a sus miembros.	El significado que tiene para el que posee el conocimiento.	Visiones de los individuos de la buena sociedad futura.



Metodología	Medio de comunicación que suele emplear	Discurso didáctico.	Instrucción programada.	Interacción del alumno con su ambiente.	Dinámicas de grupo.
Evaluación.	Propósito	Para probar la capacidad de reproducir lo que se ha transmitido.	Para poner a prueba la capacidad para realizar una tarea específica.	Para reflejar el progreso del estudiante.	Para permitir que los estudiantes demuestren sus valores a otros.
	Se beneficia de los resultados de la evaluación.	Las disciplinas académicas (académicos, administradores).	La sociedad, padres y administradores.	Alumno.	Profesor.
Aprendizaje	Tipo de teoría		Conductismo.	Constructivista.	Constructivismo social.
Enseñanza	Finalidad	Para promover a los estudiantes en una disciplina.	Preparar para llevar a cabo habilidades en los estudiantes.	Para estimular el crecimiento de los estudiantes.	Para culturizar a los estudiantes en la visión de los educadores.
Rol del docente	Papel del profesor	Transmisor, ejecutar directamente.	Gerente, técnico, ejecutar directamente.	Facilitador, moderador, con base en las necesidades de los niños.	Colega, adaptar sobre la base de las preocupaciones sociales.
Rol del alumno	Son vistos y tratados como individuos	Fragmentados y pasivos.	Fragmentados y activos.	Integrados y activos.	Integrados y activos.

Las concepciones curriculares consideran la forma de llevar a cabo la propuesta curricular, se definen los elementos que se considerarán y la forma de llevarlo adelante. También se definen los actores que participarán, las posturas que deben adoptar y la interacción que se desarrollara con los estudiantes. Dicho de otro modo, es como se desarrollan las acciones a lo largo del diseño curricular.

A las concepciones curriculares también se les denomina enfoque o estilo curricular, que es el punto de vista con el cual se orienta el Currículum.

De acuerdo a Rojas, 2013 (pág. 29-30), en un estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículum, describe como concepciones curriculares, elementos que están relacionados entre sí, mediante los cuales se materializa el proceso de enseñanza - aprendizaje, a su vez estos elementos dependen de la teoría curricular.

- **Estilos de enseñanza**

Cuando nos referimos al estilo de enseñanza de cada persona en particular tiene que ver con su personalidad, con su forma de ser, que se desarrolla en la medida de las circunstancias y vivencias que se van ocurriendo en su vida. De ahí que cada persona sea única y singular en su forma de ser, hacer y convivir.

Shapiro (1973) (Citado en Gómez, Polanía, 2008, pág. 21). Lo define como “la forma constante y, en ocasiones, los elementos y las expresiones constantes, que se encuentran en el arte de una persona o un grupo”. A pesar de lo mencionado, dentro de las instituciones se busca que su personal “adopten” un estilo en particular, o una forma de actuar para ejercer las labores encomendadas, ya que se considera que cuando las personas se norman por un estilo común, las labores se hacen más productivas.

Los estilos de enseñanza han ido variando a lo largo del tiempo, y justamente tiene que ver con la forma de enseñar a los estudiantes. Se intenta dejar de lado la

estructura dominante del profesor que solo transmite información para ser recibida por los estudiantes, buscando que estos últimos sean partícipes del aprendizaje, preguntando, participando, realizando en distintas formas para que el proceso sea interactivo y no unidireccional. De ahí que el estilo de enseñanza sea considerado como “expresión individual de cada profesor, fruto de la percepción que cada sujeto tiene de uno o de varios modelos; el estilo es entonces, el conjunto de rasgos propios y la forma particular de actuar de un docente en su cotidiano del aula”. (Gómez, Polanía, 2008, pág. 25).

Los profesores de acuerdo a su estilo pueden enseñar de diferentes maneras, y esto es recibido por los estudiantes también de diferentes maneras, con sus formas individuales de integrar de mejor manera los conocimientos.

Grasha (1996), (Citado en Gómez, Polanía, 2008, pág. 30-32) elaboró un modelo de estilos de enseñanza, donde definió cinco estilos.

- Experto: Es un profesor con conocimiento y experiencia, que mantiene su status frente a los estudiantes.
- Autoridad formal: Es un profesor que mantiene su estatus entre sus estudiantes, los retroalimenta y se basa en las normas.
- Modelo personal: Es un profesor que por medio de su propio desempeño muestra a los estudiantes cómo pensar y comportarse. Motiva a los estudiantes a emularlo.
- Facilitador: Es un profesor que le gusta asesorar, donde los estudiantes por medio de proyectos o problemas aprendan por su cuenta.
- Delegador: Es un profesor que da libertad a los estudiantes de ser autónomos, y

que trabajen en proyectos o pequeños grupos, donde la figura del profesor será de consultor.

- **Modelo pedagógico**

El modelo será entendido como una forma a seguir, un esquema que ha sido preparado y socializado por las personas, para que finalmente todos quienes pretendan conseguir un objetivo, sea llevado a cabo mediante el “modelo” propuesto. Gómez y Polanía (2008) lo definen como el “punto de partida de una tradición textual, o representación que se considera modelo de cualquier manifestación de la realidad, o imagen o esquema con valor simbólico que forma parte del inconsciente colectivo” (pág. 34-35).

De acuerdo a las características de las personas y considerando sus individualidades, se considera que no todos prefieren seguir un modelo propuesto, o también sucede que las personas consideran que para llegar al objetivo es mejor seguir sus intuiciones y su propia manera de trabajar, o sea, su propio modelo.

Como no hay una sola forma de llegar a un objetivo planteado, sino que hay varios caminos, es que hay también varios modelos. Hay que considerar que los modelos se escogen de acuerdo a las realidades o problemáticas que enfrentan las instituciones, y es pertinente tomar en cuenta que antes de considerar un modelo en particular, las instituciones consideran todas las variables que entran en juego para optar por un modelo en particular que les brinde garantía de alcanzar los objetivos propuestos. En relación a ello, Gómez y Polanía (2008) indican al respecto que “un modelo abstrae los temas relevantes sobre un problema a resolver de entre un sinnúmero de detalles en los cuales el problema pueda estar sumergido” (pág. 40).

Los modelos pedagógicos son la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los colegios. Estos institucionalizan sus modelos

de enseñanza a través de su PEI (proyecto educativo institucional) y lo socializan con sus profesores, para que estos los apliquen y desarrollen en la enseñanza con sus estudiantes. Gago (2002) (Citado en Gómez y Polanía, 2008, pág. 41) afirma que estos “son una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal, que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje”.

Los colegios escogen los modelos pedagógicos pensando en la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza con los estudiantes, estos estructuran una forma de actuar en los diversos ámbitos de la enseñanza. Pero también se da que muchos colegios no se quedan solamente con un modelo pedagógico, sino que toman parte de dos o más modelos para configurar su forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza.

Entre los modelos teóricos-prácticos más significativos, ya sea por su historia, difusión, novedad o por sus posibilidades podemos destacar tres tipos. (Fernández, 2000)

- Los modelos clásicos: considerándose entre ellos los de R.W. Tyler; H. Taba y M. Johnson representantes de la pedagogía norteamericana, que han tenido una amplia divulgación especialmente en Latinoamérica y han servido de guía a algunos especialistas del continente para la realización de propuestas curriculares (R. Glazman y M. D. Ibarrola; J.A. Arnaz, Díaz Barriga).
- Modelos con un enfoque crítico y socio-político: que surgen como una alternativa a los modelos anteriores. Estos modelos se inscriben en el paradigma ecológico de la educación, centrandó la atención en la interacción contexto-grupo-individuo dando primacía al vínculo estrecho que debe existir entre la escuela y la sociedad a la hora de determinar un currículo. Son

representantes de estos modelos L. Stenhouse; Schwab y Guevara Niebla, entre otros.

- Modelos con un enfoque constructivista: destacándose entre ellos el modelo curricular para la Enseñanza Básica Obligatoria de España puesto en práctica en la actual década y en el que juegan un papel fundamental las propuestas realizadas por César Coll. Este modelo ha tenido una amplia difusión en no pocos países latinoamericanos.

#### **4.2.1 Elementos del Currículo: Objetivos, contenidos, metodologías y evaluación desde las 4 teorías**

El siguiente apartado se basa en el texto de Rojas Jesús Gabriela (2013, pág. 33-52).

- **Teoría academicista**

Objetivos: El objetivo de esta teoría consiste en que perdure la existencia de la disciplina académica, de manera que los futuros profesores lleven a cabo sus tradiciones. A través de su transmisión a los estudiantes, busca que estos se impregnen de su disciplina y valoren sus logros obtenidos por la sistematización.

Contenidos: Son desarrollados a través de las disciplinas cognitivas. Entre sus características están; que el conocimiento ayuda a entender el mundo, puede ser transmitido de una persona a otra, es una representación de la realidad, el conocimiento que se considera válido está en diferentes disciplinas y que finalmente el conocimiento perdura.

Metodologías: Los métodos más utilizados son el discurso didáctico, que mediante la instrucción a los estudiantes les permite adquirir el conocimiento, luego está la práctica

supervisada que a desarrollar habilidades asociadas a disciplinas y la discusión socrática, que está relacionada con la interrogación. Además, se promueve la memorización, el profesor es el que expone a los estudiantes, se utilizan los textos escolares y los repasos sin generar individualizaciones en la enseñanza.

Evaluación: Se evalúa el conocimiento adquirido, se enfatiza medir y las evaluaciones son al final del proceso. La obtención de logros por parte de los estudiantes es a través de pruebas, que ayudan a generar ranking por notas. La evaluación es de tipo objetiva, apuntando directamente a lo revisado en el proceso.

- **Teoría tecnológica**

Objetivos: Están relacionados con los logros de los estudiantes, en su eficacia y desarrollar lo planificado. Estos logros son los que van guiando los avances pensando en cumplir las metas establecidas. Por otro lado, los objetivos se plantean en forma rigurosa y de forma bien específica, de manera de poder comprobar si están siendo alcanzados por los estudiantes.

Contenidos: Están relacionados con el saber hacer por parte del estudiante (la acción). Un estudiante es valorado por lo que hace más que por lo que conoce. Los contenidos son desarrollados de acuerdo a lo que sirve a la sociedad, para satisfacer sus necesidades. Finalmente son válidos en cualquier entorno, no importando el contexto de los estudiantes.

Metodologías: Se basan en el modelo científico, donde prima la objetividad. Existe un monitoreo constante por parte del profesor, de manera de corregir las equivocaciones de sus estudiantes.

Evaluación: Determina en qué grado se alcanzan los objetivos, para lo cual los resultados son comparados con un estándar establecido. Cuando los estudiantes

alcanzan estos estándares se certifica su promoción. Su finalidad consiste en verificar si el estudiante aprobó o reprobó lo enseñado, por lo que su forma es cuantitativa y cerrada (si o no).

- **Teoría interpretativa**

Objetivos: En busca de resolver los intereses de los estudiantes y complacer sus necesidades, lo que ayudará a su crecimiento personal. Se formulan de acuerdo a las características de los estudiantes y las experiencias que desean tener.

Contenidos: Se destacan porque son desarrollados por los individuos de acuerdo a sus experiencias. Los contenidos deben ser del gusto de los estudiantes los cuales enriquecerán con sus experiencias. Se arman a partir de los contextos sociales e históricos donde se realiza la práctica educativa.

Metodologías: Las actividades que se realizan son variadas y con una significancia tanto para estudiantes como para profesores. Se destacan por su reflexión y crítica de los estudiantes en las actividades. Las diferentes problemáticas que se plantean son a través del diálogo. Muchas de las actividades que se plantean tienen relación con la vida cotidiana de las personas.

Evaluación: Los profesores continuamente van evaluando el progreso de los estudiantes al observarlos y registrar sus avances. Los estudiantes también realizan una evaluación al estar interactuando constantemente con la sociedad, de manera de poder habituarse a las nuevas experiencias. La evaluación está pensada principalmente para la mejora de los estudiantes. Finalmente es procesual con el fin de ayudar durante el proceso a los estudiantes, y formativa pensada en su desarrollo.



- **Teoría crítica**

Objetivos: Apuntan a crear una asociación entre los intereses públicos con los de la sociedad, buscando apuntar a la democracia y la ciudadanía. principalmente busca reconstruir la sociedad para que sus ciudadanos compensen sus necesidades.

Contenidos: Es una mezcla entre lo que se enseña en la escuela y la vida en la sociedad. Por lo mismo los planes de estudio consideran problemáticas que pueden enfrentar los estudiantes en diferentes ámbitos de lo social. El conocimiento se genera en el contexto, debido a esto que son seleccionados entre el profesor y los estudiantes.

Metodologías: Se utiliza la discusión grupal, donde se busca que todos plasmen sus diferentes visiones de la sociedad para llegar a reconstruirla. Por otro lado, se ocupa el método de la experiencia, de forma de compartir sus experiencias en busca de la resolución de las crisis sociales. Por último está el método de la investigación acción, que consiste en la reflexión de situaciones ocurridas en el aula, de manera de poder generar un plan de acción que vaya en la mejora de las prácticas educativas.

Evaluación: La evaluación considera la autonomía de los estudiantes, su comprensión y análisis de las realidades de la sociedad. Por este motivo es crítica, subjetiva y holística. La evaluación considera la actuación de los estudiantes fuera del colegio, ya que se considera que se aprende en las relaciones generadas en el entorno social. Su propósito apunta a que los estudiantes se transformen ellos mismos y a la sociedad.

#### **4.2.2. Procesos del currículo: Enseñanza y aprendizaje desde las 4 teorías**

El siguiente apartado se basa en el texto de Rojas Jesús Gabriela (2013, pág. 35-52).

- **Teoría academicista**

Enseñanza: La prioridad de la enseñanza es transmitir los conocimientos a los estudiantes, y esta se da en una relación de autoridad del profesor y obediencia de los estudiantes. Además, toda la enseñanza se rige por la disciplina, donde las normas disciplinarias juegan un rol fundamental para mantener el aula en las condiciones para impartir las actividades.

Aprendizaje: El proceso de enseñanza determina cómo los estudiantes aprenden, donde todo lo aprendido es por la figura del profesor, donde los estudiantes no participan del aprendizaje. Además, el aprendizaje se da por la memorización, donde los estudiantes están obligados a generar repeticiones constantes.

- **Teoría tecnológica**

Enseñanza: Busca la eficacia del estudiante, donde sus cambios de comportamiento se deben dar en el menor tiempo posible. La enseñanza se evalúa en términos de rendimientos de los estudiantes, donde se entrega una tarea igual para todos. La organización va en forma progresiva, de lo simple a lo complejo. Es considerada una actividad técnica, donde se prepara a los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades, siendo destacado los procesos y los productos.

Aprendizaje: Es un proceso donde se incorpora el conocimiento mediante los cambios en el comportamiento. Sus conductas al finalizar tienen que ser las consideradas en los objetivos. Se basa en el conductismo, donde a través del modelamiento se llega al aprendizaje.

- **Teoría interpretativa**

Enseñanza: Los profesores plantean sus principios educativos y los estudiantes desarrollan las actividades considerando una cantidad de situaciones problemáticas que ayudan a reflexionar y generar soluciones de la mejor forma posible. La enseñanza se basa en el entendimiento mediante la construcción personal. Durante el proceso se busca que los estudiantes desarrollen autonomía y bajo la lógica de acuerdos para llegar a una solución.

Aprendizaje: Se desarrolla en buscar las capacidades de los estudiantes, basado en el constructivismo. El aprendizaje se va produciendo en la medida de las interrelaciones con las personas y de forma que los estudiantes van asimilando nuevas estructuras cognitivas en su forma de ser.

- **Teoría crítica**

Enseñanza: Está muy relacionada con la investigación de parte de los estudiantes tanto en los ámbitos de la escuela como de la sociedad. La enseñanza apunta que los estudiantes sean los primeros en generar transformaciones personales para luego poder transformar la sociedad.

Aprendizaje: El aprendizaje de los estudiantes se logra a través de los consensos que se puedan llegar con los demás, ya que la integración de opiniones y experiencias son las que ayudan a transformar a los individuos. Para que el aprendizaje se lleve a cabo debe existir un compromiso del estudiante en generar transformaciones sociales.

#### **4.2.3. Actores del Currículo: Profesor y Estudiante desde las 4 teorías**

El siguiente apartado se basa en el texto de Rojas, Jesús Gabriela (2013, pág. 36-53)

- **Teoría academicista**

Rol del profesor: El profesor es un transmisor de conocimientos, por lo cual es importante que estos dominen a cabalidad sus disciplinas académicas. Su figura dentro de la clase es de autoridad y mantiene relaciones distantes con los estudiantes.

Rol del estudiante: El alumno es un receptor de conocimientos y reproductor de los mismos. Su figura dentro del aula es de sumisión y obediencia al profesor. Se considera buen alumno es que posea mayor conocimiento e imita las conductas del profesor, siendo además individualista en su forma de ser.

- **Teoría tecnológica**

Rol del profesor: Es de un supervisor de las tareas en el aula, ya que de esto depende el éxito del aprendizaje. El realiza los programas sin cambio alguno, por lo que no genera autonomía en poder pensar en variar algunos contenidos. Se preocupa de seleccionar las técnicas adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos en un comienzo, y las actividades las realiza de una forma igualitaria para todos, sin ver por las diferencias individuales de los estudiantes.

Rol del estudiante: Es considerado como un objeto al cual darle forma y va asimilando las conductas que se deben plasmar al final del proceso. El trabajo que realizan es en forma individual, sin la cooperación con otros compañeros.

- **Teoría interpretativa**

Rol del profesor: Es un investigador en su práctica, si tiene que realizar algún cambio de acuerdo al desarrollo de las problemáticas que surgen no tiene inconvenientes en ejecutarlos. Sus intereses apuntan a las relaciones humanas en la sociedad y el desarrollo cognitivo de sus estudiantes de acuerdo a los intereses demostrados.

Además, el profesor es un facilitador de los aprendizajes del estudiante, apoyándolo en lo que necesite.

Rol del estudiante: Los estudiantes juegan un papel muy activo en el aprendizaje ya que de acuerdo a sus intereses van avanzando en sus capacidades individuales. Son considerados sujetos llenos de posibilidades, ya que tienen un rol protagónico en sus aprendizajes, de ahí que sean considerados autónomos.

- **Teoría crítica**

Rol del profesor: En su práctica plantea problemáticas que son las que ayudarán a las reflexiones de los estudiantes. Es muy crítico, y considera tanto la autoevaluación individual como colectiva. Interpreta la realidad de manera de poder generar situaciones problematizadoras para los estudiantes. Se compromete con el estudiante en darle sentido a la experiencia, considerando que ambos se retroalimentan de sus vivencias. Finalmente es un mediador de todas actividades planteadas en la resolución de problemáticas sociales.

Rol del estudiante: Tiene un rol activo en su aprendizaje, es crítico y socializador. Son vistos como agentes de cambios en la sociedad, pudiendo ayudar a su reconstrucción de la misma.

#### **4.3. Concepciones Curriculares desde la Perspectiva Teórica-Institucional**

Desde el Marco Situacional del Colegio Marista - Instituto Alonso de Ercilla, establecimiento desde el que se desarrolla esta investigación, se declara en una propuesta Curricular inserta en el Modelo Pedagógico Marista (MPM), el cual define cómo abordar los procesos de aprendizaje y enseñanza formales para el logro de los Objetivos Curriculares prescritos por el MINEDUC y los vinculados al Proyecto Educativo Institucional (PEI). De esta forma articula el quehacer profesional docente

orientando el aprendizaje hacia las necesidades y proyectos de los estudiantes (Marco Situacional Instituto Alonso de Ercilla, 2017. Pág. 21).

#### **4.3.1. Elementos del Currículo: Objetivos, contenidos, metodologías y evaluación.**

Los objetivos, respondiendo a la pregunta para qué enseñar y aprender, entendemos que se debe partir de la definición de objetivos y metas de aprendizaje del proceso educativo, siendo muy importante que sean determinados y explicitados al momento de realizar las planificaciones de aula.

En cuanto a los contenidos, se toma como base lo propuesto por el MINEDUC, teniendo cabida los programas propios de cada asignatura en los establecimientos, como lo es el caso de Instituto Alonso de Ercilla - Maristas Santiago, establecimiento en donde se realiza esta investigación. Entonces entendemos por contenidos “Conjunto de saberes y formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización” (Coll ,1992. Citado por Rojas, 2013, pág. 30).

La didáctica de la enseñanza y aprendizaje, comprenderán entonces las técnicas, métodos y procedimientos diseñados para que cada estudiante alcance los objetivos propuestos, serán diseñados por los docentes y podrán ser acompañados por los equipos de coordinación pedagógica o UTP de cada establecimiento. Es de vital importancia que dicha didáctica mantenga una congruencia también con los objetivos planteados y los contenidos presentes en las planificaciones y diseños estratégicos institucionales y de aula.

De la forma adecuada de cómo se enseña y aprende, entonces surge la evaluación para el proceso de enseñanza - aprendizaje, ésta permite disponer de la información necesaria para modificar, rediseñar o continuar con el proceso didáctico planificado, tomando las decisiones necesarias para enriquecer el proceso de

aprendizaje de los estudiantes. Cada forma de evaluar los procesos de aprendizaje también estará vinculada a ciertos paradigmas y dependerá de ello el enfoque que se asocia a la evaluación de la didáctica.

La tipología de evaluación para el aprendizaje podrá ser categorizada según tres enfoques, el primero de ellos será el enfoque psicométrico el cual está referido a normas, por lo que permite hacer comparaciones respecto de lo “normal” y establecer desviaciones estándar, las interpretaciones de resultados se realizan en base a resultados de grupo y no individuales. Entre sus ventajas se menciona la evaluación generalizada del conocimiento de los estudiantes, proveen un muestreo más amplio representativo del nivel de logro, es de utilidad para la evaluación sumativa cayendo la responsabilidad en el estudiante y no en el sistema curricular de enseñanza.

Un segundo tipo es el enfoque edumétrico el cual está referido a criterios de aprendizaje (lo que el estudiante logra “dominar”) porque supone que la educación promueve que los estudiantes dominan ciertos contenidos y habilidades, comparando sus logros en función de las metas de aprendizaje propuestas; permite obtener información con significado pedagógico fusionando destrezas, habilidades y conocimientos que cierto grupo de estudiantes logra dominar. Es de gran utilidad en evaluaciones de tipo formativa porque permite medir el logro, las habilidades y conocimientos de los estudiantes.

La tercera modalidad es el enfoque constructivista desde esta perspectiva son los propios estudiantes quienes producen sus situaciones evaluativas, se evalúan conocimientos y habilidades superiores de la manera más auténtica posible. Clasificar, agrupar, comparar y sistematizar son habilidades claves en la evaluación constructivista teniendo como propósito evaluar los logros de los estudiantes en función de las metas de aprendizaje dispuestas como la “base” o “piso” para autogestionar su proceso, dando así la posibilidad de seguir aprendiendo. Se desprende de la evaluación constructivista entonces la evaluación auténtica, entendiéndose ésta como parte del

aprendizaje y privilegia así el uso de múltiples procedimientos y técnicas para la evaluación de las competencias de los estudiantes.

La evaluación auténtica se define por oposición a la evaluación estandarizada, reivindicando el contexto, el realismo de las demandas y de la situación instruccional, propiciando un mayor protagonismo al proceso de aprendizaje que a los resultados.

En base a los avances en educación se comienza a criticar con fuerza a la evaluación estandarizada, surgiendo así la evaluación auténtica. Las principales críticas a la evaluación estandarizada son:

- Miden sólo el conocimiento declarativo y no el procedimental.
- Se centran en el resultado y no en el proceso.
- Existen habilidades e inteligencias que no son evaluadas.
- El formato de elección múltiple limita las evaluaciones y supone otras habilidades distintas a las evaluadas.

Surge entonces la evaluación auténtica intentando dar respuesta a la evaluación de todos los aspectos del aprendizaje de las personas. Evaluación auténtica se define como un término que agrupa todo un conjunto de alternativas a la evaluación tradicional, donde la respuesta no está limitada a la elección de una de las alternativas presentadas y donde el contexto es significativo.

Es entonces en esta evaluación auténtica en donde se podrán encontrar variadas alternativas que se harán más coincidentes con la teoría socioconstructiva, ya que en ésta serán los propios estudiantes los que construyen sus aprendizajes en base a los lineamientos institucionales y por lo mismo entonces será prudente que sean un agente activo también en el proceso de evaluación de sus propias construcciones constitutivas de aprendizajes.



Para poder potenciar la evaluación auténtica también se requiere realizar actividades de aula que permitan y den pie para este tipo de evaluación, es aquí desde las tareas auténticas o situación instruccional real en donde la resolución de ese problema no tiene una solución única, sino que una serie de posibilidades de resolución, el estudiante deberá entonces elaborar su respuesta y acabar de definir el problema; lo esencial entonces será que se puede observar tanto el proceso como el resultado.

#### **4.3.2 Procesos del currículo**

Este apartado es a partir de Marco Situacional Instituto Alonso de Ercilla (2017, pág.21-25)

- **Modelo pedagógico Marista**

En el mismo documento se define al Modelo Pedagógico Marista, en términos específicos, como la herramienta de programación del aprendizaje que articula y organiza los diferentes resultados de aprendizaje contenidos en el Currículum Nacional y Congregacional, definiendo también la forma en que el profesor debe mediar el proceso de adquisición de competencias por parte de los estudiantes, constituye así la forma en como los Maristas conciben el proceso de aprendizaje-enseñanza. Mediante la concepción del aprendizaje socio-constructivista entonces el colegio asume como un desafío constante la adquisición de estrategias que promueven el logro de aprendizajes mediante la adquisición de habilidades y el desarrollo del pensamiento, asegurando que todos los estudiantes aprendan.

Como principios del MPM también se cruzan los valores cristianos y desde la pedagogía del fundador Marcelino Champagnat, como primer principio pedagógico se menciona “Para educar los niños hay que amarlos”, siendo la base de la pedagogía marista el amor por los niños porque sería imposible desempeñar la tarea educativa

según el querer de Dios, dado que la institución profesa la religión católica. Los estudiantes son lo más importante en el colegio siendo este el segundo principio del MPM es donde los niños, niñas y jóvenes y siendo en torno a ellos y para ellos donde se estructura y configura toda la actividad pedagógica y educativa de la institución.

No obstante, lo anterior, en relación a la propuesta evaluativa específicamente de los niveles superiores (3° y 4° de enseñanza media) aún se observan instancias evaluativas que se alejan del modelo formativo que promueve el enfoque socio constructivo, dando más la impresión que fueran acomodadas por el docente que las prepara más que para favorecer o evaluar objetivamente a los estudiantes. El tercer principio pedagógico que se menciona desde el marco situacional se denomina el aprendizaje de los estudiantes se genera en forma socio-constructiva tal como se declara en el instrumento, todo lo que sucede en el aula se construye con las aportaciones individuales de los estudiantes siendo la dinámica de las relaciones sociales que logra establecer el docente y sus estudiantes en el contexto del grupo de clase, siendo enriquecedor de proceso el diálogo reflexivo que se pueda dar entre los estudiantes con la valiosa mediación del profesor en torno a los temas y unidades de aprendizaje propuestas para el periodo que se estime conveniente en donde también se deberá respetar los ritmos de aprendizaje tanto individuales como de grupo. El cuarto principio pedagógico responde a que el aprendizaje debe apuntar al desarrollo de competencias, las cuales son definidas en el marco institucional como “La capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada, mediante la combinación de habilidades cognitivas, prácticas y de conocimiento, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales (OCDE, 2002).

- **Preocupación por la enseñanza y el clima de aula**

En el Instituto Alonso de Ercilla existe una constante preocupación por la enseñanza y el clima de aula, reconociendo la existencia de diferentes procesos de

aprendizaje los cuales requieren que los estudiantes apliquen habilidades cognitivas y afectivas, frente a este escenario será el profesor(a) el agente educativo encargado de generar las condiciones de aprendizaje individual y social más adecuada para la activación de los diferentes procesos que permitan obtener el aprendizaje de todos y todas las estudiantes, en base a esta perspectiva planteada desde el Modelo Pedagógico Marista el ambiente de clases implica generar relaciones y procesos dinámicos que permiten movilizar habilidades, actitudes y conceptos para lograr el desarrollo de competencias haciendo así la participación de cada estudiante protagónica.

- **Cobertura curricular**

El colegio posee como fundamento para la organización y la planificación del currículo los decretos, planes y programas oficiales del MINEDUC. Para desarrollarlo, desde la gestión curricular del colegio se estructura una organización de supervisión y apoyo de acción en el aula mediante una plataforma de planificaciones de estrategias para el aprendizaje (EPA), observación de clases y retroalimentación, reuniones de articulación con los jefes de departamento.

- **Modelo de planificaciones curriculares**

El Modelo de Planificaciones Curriculares que se plantea desde el Modelo Pedagógico Marista (MPM) para programar los procesos de aprendizaje se denominan “Estrategias para el Aprendizaje” (EPA) en donde desde el propio instrumento institucional estas se definen como una “Herramienta de programación de aula que articula y organiza los diferentes resultados de aprendizaje contenidos en el currículum, y define la forma en que el profesor media el proceso para promover las adquisición de competencias por parte de los estudiantes” (Marco situacional, 2017). En base a este modelo de planificaciones, se podrán diseñar estrategias de aprendizaje que conduzcan

a los estudiantes a metas de aprendizaje que fomenten el desarrollo de capacidades orientadas al desempeño integral de los niños, niñas y jóvenes.

- **Procesos de evaluación de aprendizajes**

Es entonces en base a las EPAs diseñadas por los profesores como se conduce a desarrollar competencias en los estudiantes, y por lo mismo los Procesos de Evaluación de Aprendizajes se hacen fundamentales y claves para obtener los resultados de aprendizajes establecidos dentro del MPM, los que están fundamentados en los aprendizajes sociales los que permiten al estudiante convivir armónicamente con los demás en un marco ético de justicia social y solidaridad; aprendizajes verbales o conocimientos declarativos los cuales tienen relación con todos aquellos contenidos que los estudiante pueden declarar verbalmente como por ejemplo lo que se desprende de las unidades de aprendizajes de cada nivel; también se evalúan los aprendizajes procedimentales mencionados como todo aquello que el estudiante es capaz de “hacer” con lo que “sabe” refiriéndose así a la utilización de técnicas, destrezas (motoras e intelectuales) y estrategias de aprendizaje que le permitan dar solución a los diferentes planteamientos de problemas durante las estrategias de aprendizaje (EPA), respondiendo a la adecuada conjunción y evaluación de los aprendizajes que conducen al desarrollo de competencias en los estudiantes, entonces desde el Modelo Pedagógico Marista se promueven y practican las “Evaluaciones Auténticas” entendiéndose éstas como un sistema de evaluación donde enseñanza, aprendizaje y evaluación son inseparables, la autenticidad en las evaluaciones implica entonces centrarse en el estudiante, considerar sus diferencias, ubicarlo en su propio contexto enfrentándolo a situaciones de aprendizaje significativas y complejas.

Esta concepción de evaluación involucra a los estudiantes en su propia evaluación en donde también sean capaces de observar y ser partícipes de sus progresos, pero en donde la retroalimentación y el diálogo entre docentes y estudiantes debe centrarse en destacar las fortalezas y mejorar los aspectos descendidos; si bien

es cierto se potencia desde los instrumentos institucionales la retroalimentación desde los docentes hacia los estudiantes es importante señalar que en los niveles abordados desde esta investigación tanto la mediación de los aprendizajes como de las evaluaciones se realiza de manera individual considerando el rango etario de los estudiantes.

- **Atención a la diversidad en el aprendizaje de los estudiantes**

El colegio plantea desde sus principios la atención a la diversidad de los estudiantes, para lo cual establece en sus reglamentos y protocolos las diversas posibilidades que se puedan dar para que un estudiante sea atendido de manera adecuada acorde a sus circunstancias particulares.

#### **4.3.3. Actores del currículo**

Este apartado es a partir de Marco Situacional Instituto Alonso de Ercilla (2017, pág.6-19)

- **Ideario institucional**

Tipo de estudiante: El colegio forma una persona creyente en dios, que sea honesto, sencillo y abierto a la trascendencia. Orientando su vida al bien común y talento al servicio de la comunidad. Además, que se comprometa con la justicia social, la solidaridad, sea tolerante con la diversidad y defienda los derechos humanos.

Tipo de educador: Se afirma que el educador vive su vocación con alegría y evangeliza a través de su testimonio de vida. Tiene una clara intención educativa que es la opción por los más desatendidos. Además, el educador crea un clima de aula afectivo y democrático. En su actitud pedagógica prioriza el respeto, la mediación y el diálogo.

## 5. CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

### 5.1. Diseño de la investigación

El paradigma cualitativo que sustenta esta investigación es el Naturalista (hermenéutico, interpretativo o constructivista), que busca la interacción con informantes de modo natural y no intrusivo; conversación normal en entrevista, no un intercambio de preguntas y respuestas. Se construye a partir de la interacción entre los investigadores, y este caso puntual con las profesoras del colegio seleccionado.

Es un paradigma de investigación basada en diversos supuestos que determinan su naturaleza y sus condiciones de uso. En esta investigación se realizará un estudio de caso, similar a estudios etnográficos, contiene descripciones, análisis y generalizaciones naturalistas. Basados en fuentes de datos: documentación y cuestionarios. “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cualitativa ni tampoco a la cuantitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Sampieri 2014, Pág. 532)

Los resultados se analizan más profundamente con pruebas a favor o en contra. Finalmente, el investigador desarrolla una generalización naturalista (modelos) o «lecciones aprendidas» que resultan útiles para los participantes y para los lectores que quieran aplicarlo en casos similares. (Lincoln y Guba, 1985, citado en Mc Millan, 2005. Pág. 513)

El investigador cumple un rol fundamental en la investigación y en la recogida de datos, también los procedimientos para recoger los datos son abiertos y participativos, el análisis de datos es inductivo y emergente, a partir de categorías que se construyen para la situación.

### **5.1.1. Metodología o Enfoque metodológico**

La metodología está referida a la aproximación o modalidad de investigación que comprende un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos concretos. En este caso se utiliza una metodología mixta o multimodal, que presenta combinaciones posibles entre cualitativa y cuantitativa.

El enfoque mixto de la investigación, implica un conjunto de procesos para la recolección, análisis y vinculación entre los datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio con el propósito de responder al planteamiento del problema de una manera más amplia y no enfocándose en un solo modelo o enfoque de investigación.

Según Maykut y Morehouse (1994), mencionan que la investigación cualitativa es exploratoria y descriptiva, su diseño se va realizando a medida que se hace la investigación, no antes, el muestreo tiene una intencionalidad y va buscando la mayor profundidad y rehuyendo la generalización de resultados a sujetos o situaciones, se realiza enfocándose en situaciones naturales nunca controladas, ya que ello al alterar los resultados del estudio.

Se utiliza este enfoque como una fotografía más completa del fenómeno y permite de tal manera tener aproximaciones cuantitativas y cualitativas respetando sus estructuras y procedimientos, en un enfoque mixto podemos utilizar evidencias de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender y profundizar en el problema. “La investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativos y cualitativos, centrándose más en uno de ellos o dándoles el mismo peso” (Johnson. 2006, citado en Sampieri 2014. Pág. 534)

### 5.1.2. Método o Perspectiva metodológica

El método utilizado en esta investigación es el estudio de casos múltiple. García Jiménez (1991) “el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad, del caso de objeto de interés”. (Citado en Albert, 2006, pág. 216).

Considerando que la investigación es en el campo de la educación, Stake (1998) “estudio de casos naturalista” o “trabajo de campo de casos en educación” (Citado en Sandín, 2004, pág. 174)

Dentro de sus características están:

- Su finalidad es comprender y tomar decisiones.
- El alcance que tiene es describir casos en profundidad.
- La unidad de análisis puede ser un evento, programa o actividad.

Estudio de caso es una investigación generalmente descriptiva, que se lleva a cabo mediante el análisis de una única unidad muestral. En este caso esta unidad muestral es Instrumental, lo que quiere decir que se eligió con un propósito determinado por su especial relevancia.

De acuerdo con la tipología de Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez (1996), esta investigación corresponde a un estudio de caso situacional, “donde se estudia un acontecimiento desde la perspectiva de los que han participado del mismo”. (Citado en Albert, 2006, pág. 217).



## **5.2. Universo o población y muestra**

### **5.2.1. Descripción del Contexto de Indagación**

En esta investigación se escoge el colegio Marista Santiago Instituto Alonso de Ercilla, ya que uno de los investigadores trabaja en el colegio. Esta situación permite un mayor conocimiento de la realidad del colegio y a la vez mejora la opción de acceso a la población investigada. El sujeto investigador es parte de la institución desde el año 2007 y donde actualmente se desempeña como educadora de párvulos en la Sección Inicial, desde el año de inicio hasta la actualidad, se han vivido diferentes cambios a nivel directivo, curricular y de la propia sección inicial en cuanto a procedimientos y metodologías de trabajo, por tanto la visión que pueda aportar al desarrollo de esta investigación, podrá poseer matices desde lo vivenciado dentro de la institución en cuanto a los procesos de cambio en las diferentes líneas de trabajo previamente mencionadas.

Desde su fundación, el colegio fue tradicionalmente solo de varones hasta que en el año 2006 se abre al ingreso de niñas lo que a su vez también marca un precedente en lo referente a capacitaciones del cuerpo docentes, en aquella época hubo un sin fin de actualizaciones pedagógicas y metodológicas en coeducación, intentando derribar mitos y establecer ciertas realidades o criterios comunes en cuanto a la equidad de género, desde el lenguaje hasta las oportunidades y responsabilidades que se brindan a niños y niñas por igual.

Actualmente, desde el Modelo Pedagógico Marista, se enfatiza en la igualdad de género para todos los niveles educativos, todas las asignaturas y actividades colegiales. El sujeto investigador al ser parte del equipo de educadoras de párvulos de la sección inicial, debe elaborar planificaciones y gestionar proyectos de trabajo con las demás educadoras, como previamente lo hemos mencionado en esta investigación, las planificaciones institucionales se llaman Estrategias para el Aprendizaje (EpA) y

mediante este instrumento, se lleva al aula de cada nivel la esencia del Modelo Pedagógico Marista, intentando poner en práctica experiencias de aprendizaje con un alto contenido de autenticidad buscando que los niños y niñas desarrollen habilidades y competencias conducentes para la vida. El investigador participante actualmente trabaja en el nivel NT1 con 31 niños y niñas en sala y una asistente de la educación, en total el nivel consta de 4 cursos con 31 estudiantes por sala.

Maristas Chile (2017):

El colegio, ubicado en la comuna de Santiago Centro, está inserto en el barrio Brasil, a dos cuadras de la plaza del mismo nombre. Tiene un total de 2035 estudiantes y unas 1430 familias siendo la gran mayoría de clase media. Por ser un colegio de Iglesia ofrece una serie de alternativas pastorales tanto para los estudiantes como para los padres y profesores.

Con relación a la educación en la comuna, un 39,7% de la matrícula escolar corresponde a establecimientos municipales, 44,1% a particulares subvencionados, 7% a corporaciones de administración delegada y 9,2% restante a particulares pagados.

- **Misión**

Somos un centro educacional católico, reconocido por su misión evangelizadora y su educación de excelencia, inspirada en el evangelio y en el carisma marista.

Formamos una comunidad de hermanos y laicos, capacitados y comprometidos en la formación integral de los niños, niñas y jóvenes, según el modelo educativo de San Marcelino Champagnat.

Colaboramos activamente, junto a la familia, para lograr que los alumnos y alumnas, especialmente los más necesitados, lleguen a ser: “buenos cristianos y

virtuosos ciudadanos”, desarrollando sus capacidades y valores para ponerlos al servicio de los demás, según su propia vocación.

- **Visión**

Queremos ser una institución católica marista, con una oferta innovadora, de acuerdo a los avances sociales, científicos y tecnológicos; para satisfacer necesidades y desafíos de las personas, en una sociedad de constante cambio.

Deseamos evangelizar educando y educar evangelizando a los niños y jóvenes de nuestra ciudad, con especial atención a quienes viven situaciones de pobreza y vulnerabilidad, entregándoles altos niveles de excelencia educativa, en una alianza de cooperación familia-escuela.

Anhelamos que nuestros alumnos desarrollen al máximo sus capacidades y valores para que se comprometan, según el carisma de san Marcelino Champagnat con el servicio solidario a las personas y al país (pág. 10 - 21.)

### **5.2.2. Categorías de indagación**

En el desarrollo de esta investigación se utilizarán categorías de indagación de tipo deductivas que, a su vez, dividiremos en teóricas y empíricas. Dentro de las categorías teóricas encontraremos las concepciones curriculares, teorías disciplinares, modelo institucional y desde lo empírico, se sitúan las características de rango etario, grado académico, años de experiencia y género.

**Composición muestral:** (ver anexo 9.5, pág. 146)

- Tabla 6: Rango etario docente.

<b>Edad</b>	<b>%</b>
Entre 31-40	66,7
Entre 41-50	33,3

- Tabla 7: Grado académico

<b>Grado académico</b>	<b>%</b>
Título técnico	0
Título universitario	16,7
Postítulo	50
Magíster	33,3
Doctorado	0

- Tabla 8: Nivel en cual se desempeña

<b>Nivel</b>	<b>%</b>
Kínder	66,7
Primero básico	33,3

- Tabla 9: Años de experiencia laboral en el establecimiento

<b>Años de experiencia</b>	<b>%</b>
Entre 1-5 años	16,7
Entre 6-10 años	50
Más de 21 años	33,3

- Tabla 10: Género

<b>Género</b>	<b>%</b>
Masculino	0
Femenino	100

### **5.2.3. Estrategia general de muestreo**

La naturaleza del muestreo cualitativo es intencionada y sus características fundamentales para trabajar será con dos grupos de docentes: primer grupo con las educadoras de kínder 4 participantes y el segundo grupo con 2 profesoras de primer año básico.

La pertinencia de la muestra se basa en que los docentes escogidos están en los niveles en los cuales se basa el estudio.

La suficiencia de la muestra se completa en la medida que la información recogida permite llegar a los objetivos propuestos para el estudio, es así que a partir de cada instrumento aplicado se revisa si se alcanza la suficiencia o saturación de la información necesaria para el estudio.

La naturaleza de la muestra tiene la intención de recoger información respecto a las concepciones curriculares de los docentes en dos niveles (prebásica y básica). De esta manera se contrasta el funcionamiento en ambos niveles.

La muestra se consideró tomando en cuenta los niveles escogidos (pre básica y básica), y de tal forma se considera a todos los docentes que conforman dichos niveles.

La generalización de la muestra, que permite identificar categorías y tendencias que reflejen el contexto (universo), se puede ampliar a nivel institucional, considerando que el sistema que rige al colegio consiste en seguir un lineamiento único en las concepciones curriculares para que los docentes puedan desarrollar sus prácticas profesionales.

En este estudio es considerada como una estrategia mixta de muestreo, de naturaleza socioestructural (no estadístico) el cual incluye la complementación de dos tipos de muestreo:

- Teórico (parte de las categorías surge de forma emergente) Berenguera (2014). “Muestreo muy flexible que utiliza estrategias combinadas. Se caracteriza por la flexibilidad, la triangulación de informantes y la búsqueda de múltiples intereses y necesidades”.
- Tipológico (categorías iniciales en su mayoría) Berenguera (2014) “Se origina en los estudios de casos. En ellos el diseño de la muestra se realiza según un esquema conceptual teórico relevante que acompaña al cuerpo de estudio y que define las tipologías o perfiles de las unidades de muestreo”.

#### 5.2.4. Procedimiento específico de muestreo

El procedimiento se basa en una muestra heterogénea ya que se seleccionó docentes de NT2 y Primero básico con el propósito de generar resultados que sean de utilidad para el desarrollo de la investigación.

Considerando los indicadores utilizados por Berenguera (2014) para el trabajo de campo se consideró lo siguiente:

- Identificar y definir las unidades de muestreo: Para esta investigación el contexto es el centro educativo, el programa tiene que ver con la formación y los actores son los docentes.
- Criterios de inclusión y exclusión del muestreo: Se consideró docentes de NT2 y primero básico para el estudio, considerando que el investigador que trabaja en el colegio es de prebásica, lo que le permite conocer de mejor manera a sus colegas. Por otro se consideró primero básico porque es el curso que continúa y pertenece a otro nivel. Se excluyen los demás cursos para poder delimitar el estudio.
- Definir estrategias con unidades de muestreo: El contacto con las unidades seleccionadas se realiza en forma personal, vía teléfono y vía correo electrónico.
- Evaluar la factibilidad de la muestra diseñada: Para mantener la viabilidad del estudio en términos de tiempo y accesibilidad, se modifica la muestra inicial considerando las respuestas de los instrumentos aplicados (cuestionarios).

### **5.2.5. Tamaño y composición muestral (N°)**

Respecto al tamaño muestra se consideró la totalidad de las profesoras de NT2 y primero básico, se seleccionaron 4 educadoras de NT2 y 2 docentes de Primer año Básico, sus edades fluctúan entre 31 y 50 años, otros datos se adjuntan en el análisis de los instrumentos.

### **5.3. Técnicas de Generación y análisis de datos**

#### **5.3.1. Técnicas e instrumentos de generación de información**

Dentro de las técnicas de indagación, se ocupan el desarrollo de una encuesta inicial de caracterización de los sujetos en formato online con el propósito de recopilar antecedentes personales de la muestra, luego se aplicó un cuestionario escrito sobre “teorías implícitas del profesor sobre el Currículum” y la indagación documental buscando generar la información teórico-bibliográfica adecuada para desarrollo del estudio.

Tanto la encuesta online como el cuestionario sobre concepciones curriculares y el análisis de documentación institucional fueron, los instrumentos de recolección de datos utilizados como parte del diseño mixto de esta investigación. Por tratarse de técnicas de recolección de datos de un diseño mixto, lo que permite hacer compatible el análisis cualitativo y cuantitativo de los datos debido a que ambos instrumentos fueron analizados desde la perspectiva cualitativa y cuantitativa siendo complementarias para su análisis (Sampieri, 2014).

La recolección de datos desde la mirada cualitativa busca obtener información de los sujetos, donde el investigador reflexiona sobre lo recopilado, minimizando sus creencias con respecto al tema (Albert, 2006).



Tabla 11: Técnicas aplicadas y las muestras.

TÉCNICAS	MUESTRAS
Encuesta online de Caracterización Inicial de Los Sujetos	Todos los Sujetos
Cuestionario impreso sobre las “Teorías implícitas del profesor sobre el Currículum”	Todos los Sujetos
Indagación Documental	Documentos oficiales emitidos por la institución.

- **Encuesta on line** (caracterización inicial de los sujetos)

Se utiliza este instrumento para el levantamiento de datos de forma más eficiente, ya que, la muestra lo responderá a través de su correo electrónico, con este instrumento se busca recolectar datos personales, académicos y experiencia laboral de los participantes de la muestra.

La elaboración de este instrumento de recolección de datos fue una creación del grupo investigador con la finalidad de recoger información sobre datos preliminares sobre las docentes que son parte de la muestra, como los que se mencionan en el párrafo anterior. Cabe mencionar que los resultados de esta encuesta fueron analizados desde la perspectiva cuantitativa y cualitativa para enriquecer y complementar los mismos.

Luego para analizar los datos, la plataforma Google en su herramienta formulario, entrega la información en gráficos lo que facilita el análisis cuantitativo de los datos obtenidos.

- **Cuestionario “Teorías implícitas del profesor sobre el currículo”**

Se aplica este cuestionario recogido de la investigación *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Rojas Romero, J. (2013) Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo. Escuela de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú.

En el cual se busca recoger ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo, en su ejercicio profesional de manera implícita por los participantes de la muestra, su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se reflejan a lo explícito sobre este campo pedagógico, para luego poder analizar su impacto en las prácticas docentes.

Cabe mencionar que la elección de este instrumento de recolección de datos tiene por finalidad establecer el grado de conocimiento de las docentes sobre las principales teorías curriculares, siendo éstas parte de las teorías implícitas en el establecimiento, para luego ser comparadas con los documentos institucionales sobre teorías curriculares.

La validación del instrumento se considera desde la aplicación en el estudio original por encontrarse escrito en el mismo idioma y validado por expertos en el área desde su diseño inicial por lo que no se realizaron ajustes por que como equipo investigador consideramos que se ajusta a la realidad aplicada, desde ahí, se presentan variaciones propias de este estudio en cuanto a los índices calculados que se detallan a continuación.

Desde el estudio original donde se recoge el instrumento que se utilizó para esta investigación, se desprende el índice de tipicidad de este, el cual será detallado a continuación incluyendo la fórmula de cálculo. (Ver anexo 9.8, pág. 154)

Para un docente, siendo 1, 2, 3, etc., los ítems pertenecientes a la teoría academicista, el índice de tipicidad sería la media:

$$ITdA = \frac{P(1) + P(2) + P(3) \dots}{N}$$

Donde:

ITdA = índice de tipicidad del docente en la teoría A.

P (1) = puntuación asignada por el docente al enunciado 1 de la teoría A.

P (2) = puntuación asignada por el docente al enunciado 2 de la teoría A.

P (3) = puntuación asignada por el docente al enunciado 3 de la teoría A.

N = Número de enunciados de la teoría A respondidos por el docente.

Los valores se agrupan en función de los intervalos en los valores de tipicidad construidos (Marrero, 1993. Citado en Rojas, J. 2013)

Tipicidad baja: hasta 2,99

Tipicidad media: desde 3,00 hasta 4,99

Tipicidad alta: desde 5,00 hasta 7,00

Para obtener los resultados de la tabla integradoras de tipicidad de cada dimensión se utilizaron los siguientes pasos:

1. Clasificar las preguntas de acuerdo a las 8 dimensiones y sacar el puntaje promedio de cada pregunta, para obtener este valor se debe sumar todos los puntajes de la pregunta y dividirlo por el número de cuestionarios aplicados.
2. Luego esas preguntas ya clasificadas en las dimensiones se categorizan en las 4 teorías implícitas de aprendizaje, para poder clasificarlas el promedio obtenido en el punto anterior se ubica según el puntaje obtenido en la tabla.
3. Para obtener los resultados por separado entre los dos niveles, kínder y primero básico, debemos seguir los mismos pasos, agrupando los cuestionarios según el nivel que se desempeñaba la profesora. (Ver anexo 9.9, pág. 157)
4. Para obtener el grafico final de la tabla se debe sumar todos los puntajes de la teoría en sus 8 dimensiones, ese valor se divide por 8 y nos arroja un porcentaje promedio de cada teoría implícita del aprendizaje.

- **Técnica de indagación de documentos**

“La técnica de indagación documental consiste en la identificación, recogida y análisis de documentos relacionados con el hecho o contexto estudiado. En este caso, la información no nos la dan las personas investigadas directamente, sino a través de sus trabajos escritos, gráficos, etc. Y es a través de éstas que pretendemos compartir sus significados.” (Berenguera, 2014)

Los documentos pueden ser oficiales o personales, esto dependiendo del origen de su procedencia. Los oficiales son los emitidos por la institución. Todos los documentos institucionales recogidos fueron obtenidos desde la propia institución con la colaboración de la Coordinación pedagógica y la información obtenida desde la página web del establecimiento, por ende, la recolección de estos datos fue expedita por parte del investigador.

Al intentar desarrollar más de una técnica de indagación, lo que se busca es aumentar el rigor del estudio. Lo que permite, además, realizar triangulación de técnicas. (Berenguera, 2014).

### **5.3.2. Análisis de la información**

El análisis de los datos es un proceso complejo, el cual requiere de habilidades y desarrollar un trabajo minucioso por parte de los investigadores. Permite transformar de datos brutos para lograr obtener datos útiles que nos permitan una comprensión del fenómeno a estudiar. Berenguera (2014, pág.134)

Además, el mismo autor plantea que se pretende generar interpretaciones conceptuales de hechos, y no proyectar manipulación de los resultados.

También el autor, se apoya en otros autores como Conde y Amezcua (s.f.) debido a su orientación metodológica, su concepción y tratamiento del lenguaje. Es así que el análisis lo clasifica en tres modalidades, según la interpretación y las concepciones teóricas sobre el lenguaje:

1. Análisis temático: Enfatiza el sentido del texto y la descripción y potenciar las interpretaciones de el que se dice, busca el significado de las palabras.
2. Análisis estructural: En este predomina el análisis lingüístico, está enfocado en cómo se dicen las cosas, analiza la forma en cómo se dicen.
3. Análisis de discurso: Se analiza el uso interpretativo del discurso, por qué y para que se dicen busca una intencionalidad práctica y contextual.

De acuerdo a lo señalado se utilizó el análisis temático donde se consideraban los discursos de las docentes tal como ellas lo expresaban, priorizando el “que se dice”, dicho de otro modo, el significado literal.

El procedimiento de análisis considerado se divide en dos fases: fase de preparación del corpus textual (que tiene como objetivo preparar los datos narrativos para que estén listos para el análisis) y fase de descubrimiento o preanálisis (que consiste en familiarizarse con los datos con el fin de llegar a una comprensión global del texto). Berenguera (2014, pág.139).

La fase de preparación del corpus textual está dividida en:

- Realizar la transcripción literal de todos los datos.
- Proteger los datos primarios y anonimizarlos.
- Agrupar toda la información obtenida con las distintas técnicas y preparar los datos para la lectura.

La fase de descubrimiento o preanálisis está dividida en:

- Leer detenida y repetidamente los textos.
- Elaborar las intuiciones preanalíticas.
- Elaborar una lista tentativa de temas que aparecen en el texto.
- Elaborar un plan de análisis provisional.

Con respecto a la transcripción de datos Borda et al. (2017, pág.24) señala que es registrar los datos que surjan desde el inicio al final de la entrevista. Pasando a la codificación de datos Glaser y Strauss (1967) mencionan que “es una actividad de categorización, clasificación y rotulación de los datos que comienza identificando los diferentes temas para luego efectuar comparaciones entre los casos” (Citado en Borda et al, 2017, pág.34).

De acuerdo al análisis general de datos Schettini, Cortazzo. (s.f., pág.62) menciona que “analizar supone hacer un buen uso de la información. las formas de analizar la información están relacionadas con la validez, la representatividad, la teorización y la fiabilidad”

El análisis de la información se realiza mediante una triangulación que consiste en hacer un cruce dialéctico de toda la información pertinente del objeto de estudio, ya sea mediante la recopilación de información de trabajo de campo o la revisión de bibliografía, con el fin de obtener resultados representativos para la investigación.

Esta triangulación, se realiza una vez que ha concluido toda la recopilación de información, en este caso el análisis bibliográfico, encuesta on line o el cuestionario de concepciones curriculares, mientras más datos se pueden recoger mayor será la interpretación de estos.

La triangulación en el trabajo de campo, es muy efectiva al finalizar la recogida de los datos ya que es una fuente muy productiva de información, nos permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos.

Al articular la información de la recogida de datos, en el trabajo de campo corresponde a una síntesis interpretativa que se va generando en cada uno de los estamentos.

### **5.3.3. Evaluación de la calidad de la investigación**

- **Criterios y procedimientos de rigor del estudio**

Para garantizar el rigor de la investigación se ha ido detallando en cada fase el registro de lo realizado a través del proceso investigativo. El porqué de la elección de los objetos de investigación, las preguntas y objetivos fueron pensados desde la profundización del conocimiento en el área debido a que como equipo investigador es muy importante ahondar en la arista curricular de nuestra formación y haber investigado en este tema nos deja con la necesidad también de continuar avanzando en la senda curricular, para marcar precedentes e innovar desde la vanguardia de las investigaciones en educación, en nuestros propios centros laborales.

Desde el marco teórico de la investigación se desprenden diversos subtemas que bordean y/o profundizan nuestro tema central, las teorías curriculares en el centro educativo, así, por tanto, el diseño muestral de estudio de caso múltiple utilizado para la investigación nos permitió obtener una visión más holística de la apreciación de las teorías curriculares de un grupo de las docentes de la sección inicial del Instituto Alonso de Ercilla.

Para el trabajo de campo se utilizaron la aplicación de encuestas on line, cuestionarios sobre concepciones curriculares y revisión de documentación

institucional, lo cual permitió al equipo investigador obtener una visión más holística sobre la perspectiva curricular que poseen el grupo de docentes que participaron del estudio.

Cabe mencionar que el establecimiento cuenta con una planta docente de alrededor de 130 profesores y profesoras, pero en la realización de este estudio participaron 6 docentes de la sección inicial.

El análisis de los datos y la metodología se trabajó desde las perspectivas cuantitativas y cualitativas para abordar todos los datos desde ambas miradas y poder realizar un análisis más acabado de los resultados obtenidos con la finalidad de luego poder compartirlos y/o publicarlos en la institución trabajada o en el espacio universitario del cual somos parte.

- **Criterios y procedimientos éticos del estudio**

Según Berenguer (2014, pág.178) los principios éticos básicos tienen que ver con los valores universalmente reconocidos. Es así que de acuerdo a Emanuel (2000) se destacan siete criterios: (Citado en Berenguer, 2014, pág.180)

1. El interés científico o social: señala que la investigación tiene que tener utilidad, que aportará algún beneficio a las personas. En este caso en particular al colegio para conocer los resultados de la investigación.
2. La validez científica: señala que la investigación debe utilizar una metodología que garantice su validez. Para este caso se utilizó un método apropiado al objetivo de investigación, se seleccionó el contexto y los sujetos, y se interpretaron los resultados con el mismo acierto.



3. Una selección justa de los sujetos: señala que la participación de las personas que participen en el estudio debe ser equitativa y sin discriminar a nadie. Para este estudio se consideró a todas las docentes que trabajan en los niveles seleccionados para la investigación.
4. Una razón beneficio-riesgo favorable: señala que la investigación debe valorar el daño que podría causar y tratar de evitarlo en las personas. En este caso se resguarda la confidencialidad de las personas participantes y la información revelada será entregada resguardando su identidad.
5. Una evaluación independiente: señala que los proyectos cualitativos necesitan una evaluación independiente. Para este estudio la evaluación correrá por parte de la comisión y dirección de postgrados de la universidad.
6. El consentimiento informado: señala la confidencialidad, la plena información, consentimiento escrito, voluntariedad y competencia. Para esta investigación se consideraron todos los aspectos mencionados preocupándose que los participantes se sintieran tranquilos y voluntarios de participar.
7. El respeto por los participantes: señala la intimidad y confidencialidad. Al igual que el punto anterior en este estudio se preocupó del resguardo de la intimidad y la confidencialidad de las docentes participantes.

## 6. CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

### 6.1 Resultados cuestionario online

Gráfico 1: Resultados de la edad

#### 1.Edad:

6 respuestas

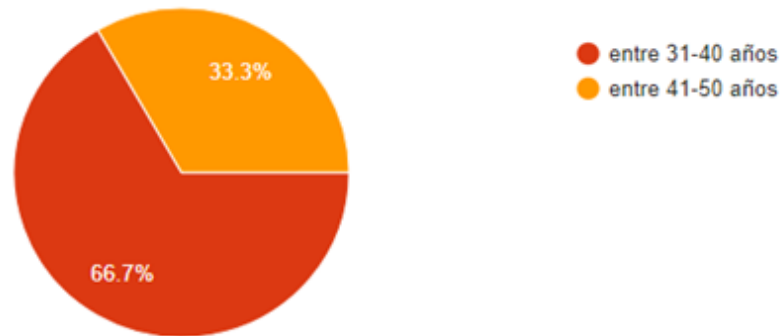


Gráfico 2: Resultados de la dependencia de estudios superiores.

#### 2.Dependencia de estudios Superiores:

6 respuestas

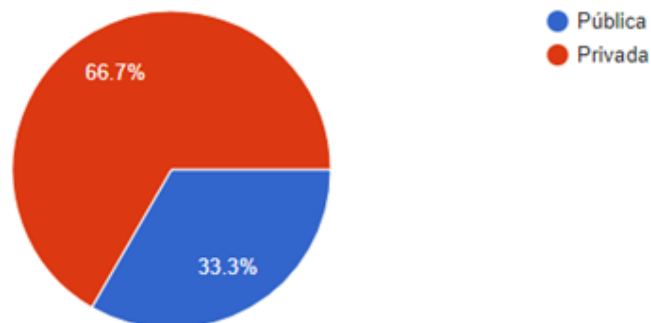


Gráfico 3: Resultados de grado académico.

### 3.Grado académico:

6 respuestas

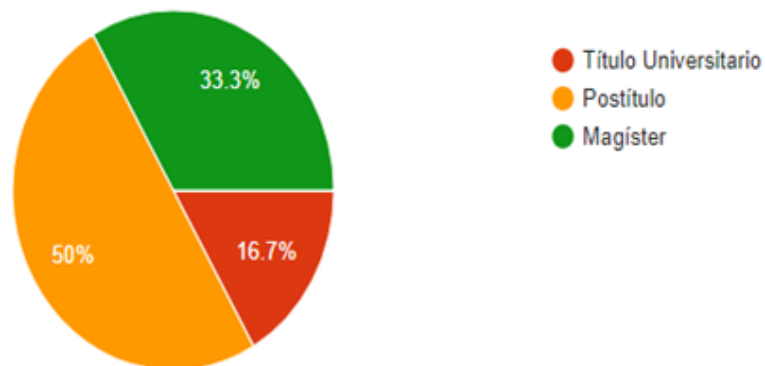


Gráfico 4: Resultado de nivel en el cual se desempeña las docentes

### 4.Nivel en el cual de desempeña:

6 respuestas

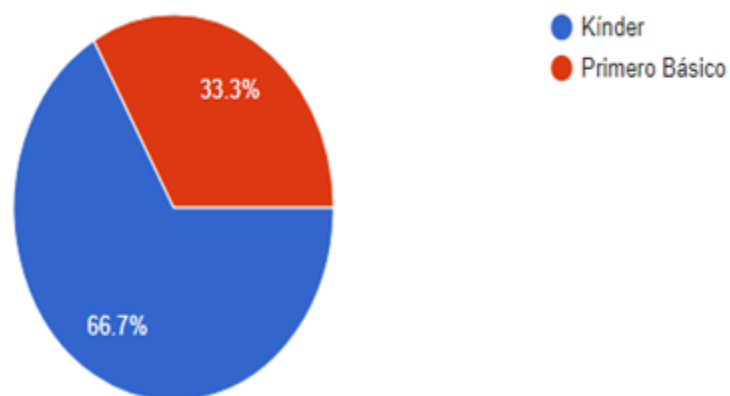


Gráfico 5: Resultado de años de experiencia laboral docente

### 5. Años de experiencia laboral:

6 respuestas

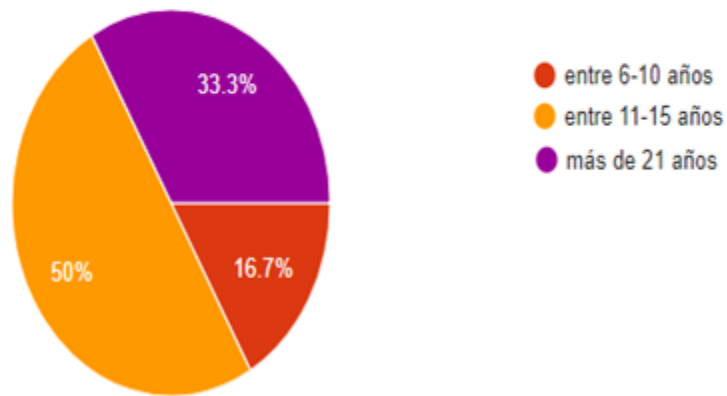


Gráfico 6: Resultados de años de experiencia laboral en el establecimiento.

### 6. Años de experiencia laboral en este estable

6 respuestas

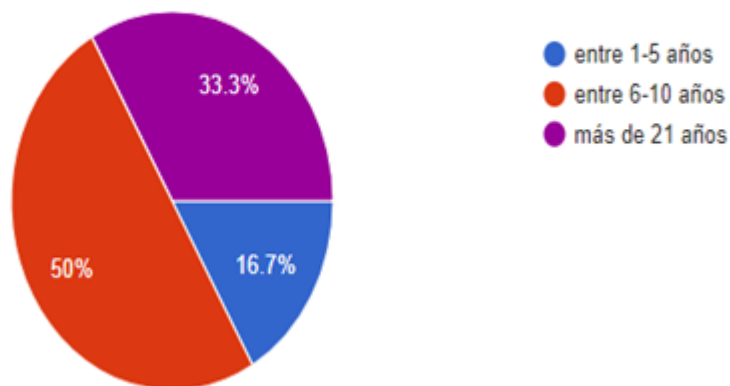


Gráfico 7: Resultados de docentes en perfeccionamiento en el modelo pedagógico Marista.

7. ¿Tiene perfeccionamiento en el modelo pedagógico Marista?

6 respuestas

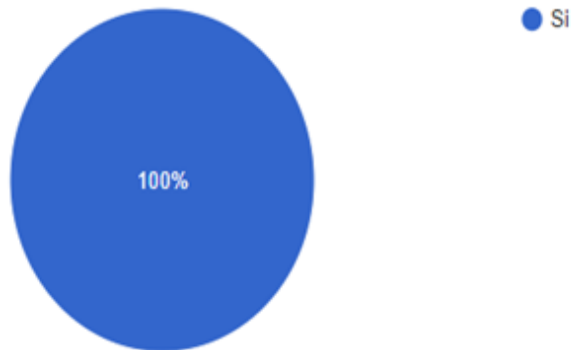


Gráfico 8: Resultado de conformidad de docentes en el nivel que se desempeña.

8. ¿Está conforme con los resultados obtenidos en el nivel en el que se desempeña?

6 respuestas

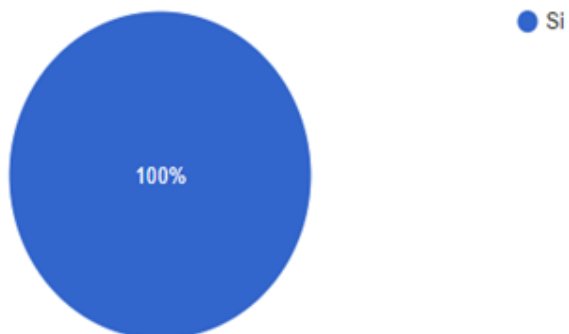


Gráfico 9: Resultado de docentes con respecto al modelo pedagógico

9. ¿Siente que este modelo pedagógico logra abarcar todas las necesidades de aprendizaje que tienen los estudiantes?

6 respuestas

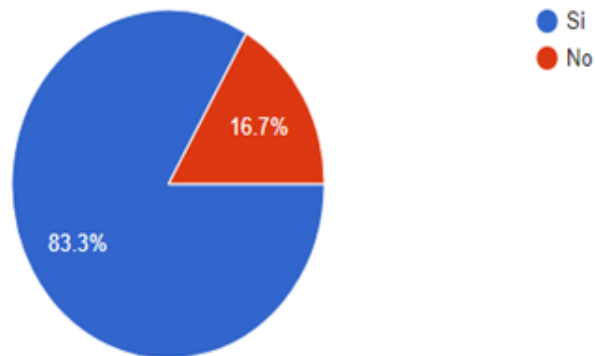
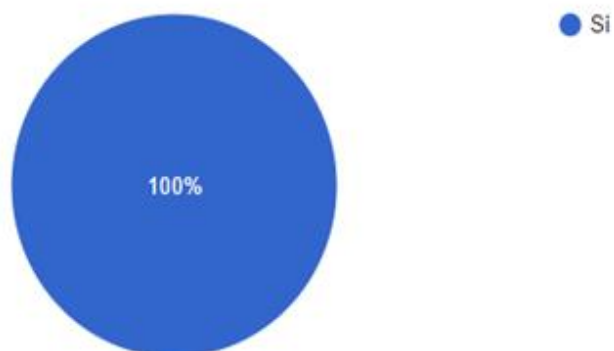


Gráfico 10: Resultado de docentes por participar en estudio

10. ¿Tiene interés por participar en este estudio?

6 respuestas



**11. ¿Qué opina sobre el modelo pedagógico de su establecimiento?**

6 respuestas

<p>Creo que su fortaleza es que es inclusivo y su debilidad es la evaluación, que no entrega información acabada acerca de los aprendizajes de los niños.</p>
<p>Actual, vanguardista, con sustento teórico bajo el enfoque de competencias, acorde a las necesidades de aprendizaje de los alumnos/as, sin embargo, falta aún por parte de los docentes, apropiación y elementos, recursos, para su plena implementación en el aula.</p>
<p>Hacía falta ya que el modelo que tenía era muy conductista y el aprendizaje era más bien conocimiento que habilidades.</p>
<p>Que es un modelo que apunta al aprendizaje del alumno como centro de su propio aprendizaje, de una manera significativa, contextualiza, auténtica y donde el profesor es un mediador entre el alumno y el aprendizaje. Aprende con otros.</p>
<p>Pienso que el modelo devuelve el protagonismo al niño en sus aprendizajes. Lo cual me parece positivo y necesario para la construcción de aprendizajes significativos.</p>
<p>Creo que el MPM actual basado en el socioconstructivismo responde a las necesidades educativas actuales, Desarrolla diversas habilidades e intenta atender a los diversos tipos de aprendizajes a través del trabajo colaborativo.</p>

**12. ¿El equipo de coordinación pedagógica entrega herramientas para poner en práctica este modelo?**

6 respuestas

En cierto grado.
Si, de manera sistemática. Las fases de implementación se encuentran temporalizadas en la planificación estratégica institucional.
Existe la disposición, pero falta tiempo o un perfeccionamiento más continuo y sistemático para poder empoderarse aún más como también faltan entregar herramientas o un método más práctico y poder de síntesis para aprovechar mejor los tiempos y no quedarnos en tanta teoría sino en ejemplos concretos.
Se cuenta con profesionales que constantemente están entregando insumos, reflexiones, apoyo para una mejor puesta en marcha del modelo, sus planificaciones y prácticas en el aula.
Si, aunque falta seguir perfeccionándonos en diferentes formas de evaluar y procedimientos válidos para evaluar niños con NEE.
Sí, se han realizado capacitaciones del modelo y también de evaluación acorde al modelo. Pero siempre es bueno seguir trabajando para mejorarlo.

### 13. ¿Se siente conforme con su desempeño dentro del establecimiento?

6 respuestas

Sí.
Sí, pero siempre hay más por hacer. Las metodologías e innovaciones nunca se agotan en sí mismas, porque las personas, sus necesidades y formas de aprender son siempre dinámicas. Se requiere investigación en aula permanente, rigurosidad, sistematicidad y sobre todo muchísimo trabajo en equipo, generando comunidades de aprendizaje reflexivas y atentas a la realidad.
Sí



Me siento conforme, segura y comprometida. Porque estoy entregando una educación de calidad y en comunión con la misión del colegio.
Sí, pensando que el modelo es de reciente implementación, Creo que mejores resultados se verán a largo plazo.
Sí.

Dentro de las respuestas se destaca como fortaleza del modelo pedagógico Marista la inclusividad y lo vanguardista que éste conlleva por el hecho de tratarse de un enfoque de competencias desde el modelo socioconstructivo. Se destaca también el aprendizaje desde las habilidades y el uso de contenidos sólo como medio para acceder a ellas, enfatizando en la adquisición de habilidades superiores, poniendo en el centro a los estudiantes y la construcción de sus propios aprendizajes en comunión con otros estudiantes.

Dentro de las debilidades se destaca la evaluación, las profesoras precisan que no entrega información acabada sobre los aprendizajes de los estudiantes y por otro lado la falta de apropiación del MPM por parte de las docentes provoca entonces un desmedro en la implementación de aula.

Desde la percepción de las docentes se considera que el acompañamiento, desde la Coordinación Pedagógica, existe de manera sistemática y temporalizada desde la planificación estratégica, aun así, se puntualiza en la falta de herramientas concretas de aplicación y bajar el nivel de teorización del mismo; sin embargo, en las opiniones también se hace presente el tema evaluación y por ende se requiere teorizar el tema para sentar el precedente de un criterio común para todas las docentes del establecimiento respecto y puntualmente de las herramientas y métodos más adecuados para la evaluación de las estrategias para el aprendizaje de los estudiantes y de sus propios procesos de aprendizaje.

El alto compromiso y conformidad de las docentes respecto de su propio desempeño en el establecimiento marca una pauta de cómo se irán enfrentando los desafíos de innovación pedagógica que se proponen desde la Coordinación General a las diferentes secciones del colegio.

- **Análisis de los resultados obtenidos en la encuesta on line**

Según lo analizado en la encuesta online, podemos mencionar los siguientes aspectos: de las 6 docentes que participaron en la investigación 4 de ellas tiene entre 31 y 40 años, y 2 docentes tiene entre 41 y 50 años de edad.

Referente a los estudios superiores de las encuestadas 2 de ellas cursaron estudios en universidades públicas y 4 de ellas en universidades privadas, si nos enfocamos a el grado académico 1 docente tiene grado universitario, 2 docentes tiene grado de Magíster y 3 de ellas tienen estudio de postítulo.

Para esta investigación se trabajará con 2 docentes de primer año básico y 4 docentes de kínder, en la cual si hacemos mención a sus años de experiencia laboral 1 docente tiene entre 6 a 10 años de experiencia, 3 docentes tienen entre 11 a 15 años de experiencia, 2 docentes tienen más de 21 años de experiencia. Ahora si lo enfocamos en cuantos años de experiencia llevan trabajando en el colegio a investigar las respuestas fueron: 1 docente tiene entre 1 a 5 años, 3 docentes tienen entre 6 a 10 años y 2 docentes llevan trabajando más de 21 años en el establecimiento.

También cabe mencionar que todas las docentes con las que se llevará a cabo la investigación tienen perfeccionamiento en el modelo pedagógico Marista.

Ahora basándonos en las preguntas de carácter abierto, en la primera pregunta donde dice si cree que el modelo abarca todas las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, solo una docente considera que no logra abarcar todas las necesidades de

los estudiantes en cambio las otras 5 dicen que según su punto de vista si las logra abarcar.

En la pregunta sobre su opinión sobre el modelo pedagógico se puede mencionar los siguientes comentarios desde la recogida de información; concuerdan en que es un modelo actual, vanguardista, basado en un gran sustento teórico y enfocado en el desarrollo de competencias en donde el docente es un mediador para el aprendizaje de sus estudiantes. Pero en aspectos débiles mencionan dificultades en las evaluaciones haciendo alusión que no entrega información acabada sobre los aprendizajes de sus estudiantes, también mencionan, por parte de los docentes, una falta de apropiación y recursos para su plena implementación en el aula.

Pasando a la pregunta sobre el equipo de coordinación pedagógica, si éste entrega herramientas para poner en práctica el modelo, las docentes dicen que, si existe una buena disposición, pero también concuerdan en que falta tiempo o perfeccionamiento más continuo para poder empoderarse por completo del modelo. También mencionan no quedarse en tanta teoría sino enfocarse en ejemplos concretos, además la falta de herramienta para la evaluación de niños y niñas con necesidades educativas especiales y sugieren una capacitación continua para ir mejorando sus prácticas docentes a diario.

Sobre el desempeño de cada docente en el establecimiento todas respondieron que están muy conformes con su desempeño dentro del establecimiento, pero sí muy conscientes en que pueden mejorar sus prácticas pedagógicas diariamente. Para concluir las docentes están dispuestas a participar y colaborar en el desarrollo de esta investigación.

## SINTESIS DE RESULTADOS DE CUESTIONARIO ON LINE

Tabla 12: Resultados obtenidos en preguntas de selección única.

Sujeto	P.1	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6	P.7	P.8	P.9	P.10
Sujeto 1	31-40 años	Pública	Postítulo	Primero Básico	11- 15 años	6- 10 años	Si	Si	si	Si
Sujeto 2	41-51 años	Privada	Magister	Kínder	Más de 21 años	Más de 21 años	Si	Si	Si	si
Sujeto 3	31-40 años	Privada	Postítulo	Kínder	11- 15 años	6- 10 años	Si	Si	Si	si
Sujeto 4	41-51 años	Privada	Magister	Kínder	Más de 21 años	Más de 21 años	Si	Si	Si	Si
Sujeto 5	31-40 años	Pública	Título Universitario	Primero Básico	11- 15 años	6- 10 años	Si	Si	No	Si
Sujeto 6	31-40 años	Privada	Postítulo	Kínder	6 – 10 años	1-5 años	Si	Si	Si	Si

Tabla 13: Resultados obtenidos en preguntas abiertas.

Sujeto	P.11	P.12	P.13
Sujeto 1	Creo que su fortaleza es que es inclusivo y su debilidad es la evaluación, que no entrega información acabada acerca de los aprendizajes de los niños.	En cierto grado.	Si
Sujeto 2	Actual, vanguardista, con sustento teórico bajo el enfoque de competencias, acorde a las necesidades de aprendizaje de los alumnos/as, sin embargo, falta aún por parte de los docentes, apropiación y elementos, recursos, para su plena implementación en el aula.	Si, de manera sistemática. Las fases de implementación se encuentran temporalizadas en la planificación estratégica institucional.	Sí, pero siempre hay más por hacer. Las metodologías e innovaciones nunca se agotan en sí mismas, porque las personas, sus necesidades y formas de aprender son siempre dinámicas. Se requiere investigación en aula permanente, rigurosidad, sistematicidad y sobre todo muchísimo trabajo en equipo, generando comunidades de aprendizaje reflexivas y atentas a la realidad.
Sujeto 3	Hacía falta ya que el modelo que tenía era muy conductista y el aprendizaje era más bien conocimiento que habilidades.	Existe la disposición, pero falta tiempo o un perfeccionamiento más continuo y sistemático para poder empoderarse aún más como también faltan entregar herramientas o un método más práctico y poder de síntesis para aprovechar mejor los tiempos y no quedarnos en tanta teoría sino en ejemplos concretos.	Si
Sujeto 4	Que es un modelo que apunta al aprendizaje del alumno como centro de su propio aprendizaje,	Se cuenta con profesionales que constantemente están entregando insumos, reflexiones, apoyo para una	Me siento conforme, segura y comprometida. Porque que estoy entregando una educación de calidad

	de una manera significativa, contextualiza, auténtica y donde el profesor es un mediador entre el alumno y el aprendizaje. Aprende con otros.	mejor puesta en marcha del modelo, sus planificaciones y prácticas en el aula	y en comunión con la misión del colegio.
Sujeto 5	Pienso que el modelo devuelve el protagonismo al niño en sus aprendizajes. Lo cual me parece positivo y necesario para la construcción de aprendizajes significativos.	Si, aunque falta seguir perfeccionándonos en diferentes formas de evaluar y procedimientos válidos para evaluar niños con NEE.	Si
Sujeto 6	Creo que el MPM actual basado en el socio constructivismo responde a las necesidades educativas actuales, Desarrolla diversas habilidades e intenta atender a los diversos tipos de aprendizajes a través del trabajo colaborativo.	Sí, se han realizado capacitaciones del modelo y también de evaluación acorde al modelo. Pero siempre es bueno seguir trabajando para mejorarlo.	Sí, pensando que el modelo es de reciente implementación, Creo que mejores resultados se verán a largo plazo.

## 6.2 Resultados cuestionario Concepciones Curriculares

La presente tabla nos muestra los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario a las docentes de la investigación (Ver anexo 9.4, pág. 222), en el cual se dividía en 4 teorías implícita que son academicistas, tecnológicos, interpretativos y crítica (Ver anexo 9.10, pág. 161). Las cuales estaban divididas en 3 indicadores baja, media y alta con los respectivos rangos para poder clasificarlos.

Luego están presentes las subcategorías que se dividen en 3 grandes áreas del Currículum: **elemento** que costa de los objetivos, contenidos, metodologías, evaluación; luego **procesos** que incluye enseñanza y aprendizaje y en último lugar están los **actores** del Currículum que son profesor y alumno. (Ver anexo 9.6, pág. 149)

Para finalizar se marcó con color verde el puntaje promedio mayor que es 4,83 y se repite en 3 ocasiones, éste índice está presente en los criterios de: teoría implícita interpretativa, en enseñanza y alumno y luego en teórica crítica en objetivo y se marcó de color rojo el menor puntaje promedio obtenido que está situado en la teoría academicista en la dimensión de metodología con un 1,33.

Los índices expuestos anteriormente serán presentados en la Tabla 14 “Tabla de Dimensiones Curriculares”.

Tabla 14: **Tabla de dimensiones curriculares (Integradora de los índices de tipicidad de cada dimensión del cuestionario)**

SUB-CATEGORIAS	DIMENSIONES	TEORIA IMPLICITA ACADEMICISTA			TEORIA IMPLICITA TECNOLOGICA			TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA			TEORIA IMPLICITA CRITICA		
		Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7
ELEMENTOS	OBJETIVOS	1,83			2,91				4,3			4,83	
	CONTENIDOS	2,08				3,33			4,08			4,05	
	METODOLOGIA	1,33			1,55				4,16			4,49	
	EVALUACION	2,43			2,70				4,24			3,91	
PROCESOS	ENSEÑANZA	2,16				3,21			4,83			4,41	
	APRENDIZAJE	2,05			2,72				4,60			4,66	
ACTORES	PROFESOR	1,83				4			4,71			4	
	ALUMNO	1,58			1,5				4,83			4,66	

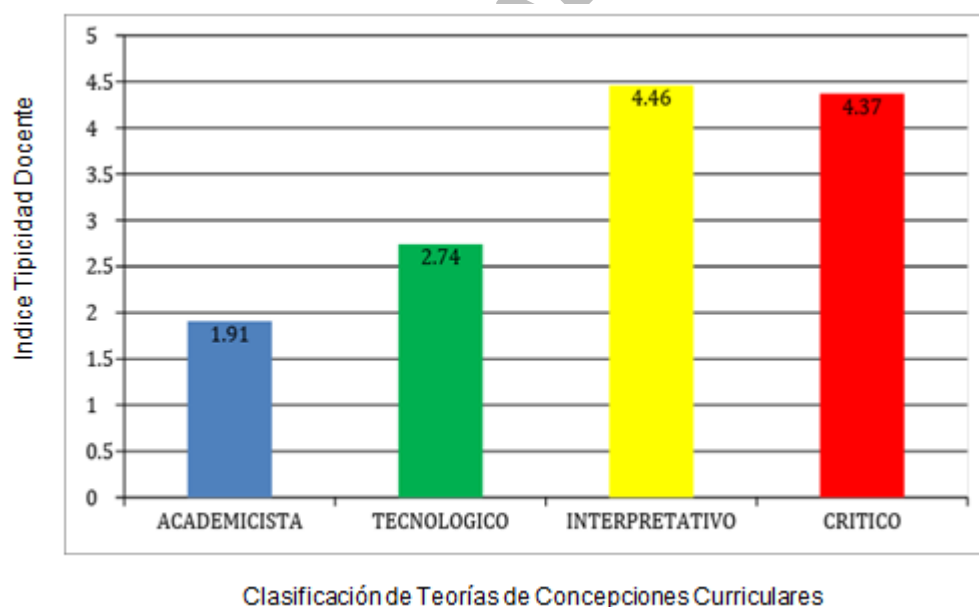


- **Predominio de las teorías implícitas acerca del currículum**

Considerando la información de la muestra del estudio se obtienen los siguientes resultados presentados en el gráfico, en donde arroja con mayor resultado la teoría implícita interpretativa con un 4,46 del puntaje promedio, luego le sigue la teoría implícita crítica con un 4,37 del puntaje promedio, siguiente en el tercer lugar nos encontramos con la teoría implícita tecnológica con un 2,74 del puntaje promedio y en último lugar con un 1,91 del puntaje promedio se encuentra la teoría implícita academicista.

De modo que las concepciones mostradas por las profesoras en este estudio responden a más de una teoría implícita teniendo como principales resultados las teorías interpretativas y la crítica. (Ver anexo 9.7, pág. 150)

Gráfico 11: Índice de tipicidad de las Teorías Implícitas del Currículum



En primer lugar, según los resultados obtenidos en los cuestionarios se encuentra la Teoría Interpretativa con un 4,46 en el índice de tipicidad docente, cuyo propósito principal es orientar en el proceso de enseñanza aprendizaje, busca identificar las características de los alumnos, sus contenidos se construyen de las vivencias sociales de los estudiantes, su evaluación se centra el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente es un facilitador para el aprendizaje y el alumno es un agente activo dentro de la proceso de enseñanza aprendizaje.

En segundo lugar, se encuentra la teoría crítica con un 4,37 en el índice de tipicidad docente, que potencia a los alumnos a que conozcan su propia realidad, generan sus propios aprendizajes, busca una evaluación crítica, el docente es un coordinador del aprendizaje y el alumno es un ente crítico, comprometido y creador, el proceso de enseñanza es participativo.

En tercer lugar, se posiciona la teoría tecnológica con un 2,74 en el índice de tipicidad docente, que está orientada al logro de conductas propuestas, potenciando el método científico, también trabaja con el estímulo de premios y castigos hacia los estudiantes, se centra en el rendimiento académico de los alumnos, usando pruebas y test. El docente es un aplicador del aprendizaje y el alumno es solo un receptor del aprendizaje.

En último lugar se encuentra la teoría academicista con un 1,91 en el índice de tipicidad docente, esta teoría consiste en desarrollar el potencial intelectual de los estudiantes y fomentar las disciplinas científicas, promueve la memoria en los estudiantes, se desarrollan muchos exámenes, es un sistema muy competitivo, el docente es un transmisor y fuente de conocimiento y el alumno un receptor pasivo.

- **Tabla de dimensiones curriculares educadoras de párvulos nivel kínder**

La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a las educadoras de párvulo de nivel kínder participantes en esta investigación, la cual nos permite tener una visión única de los resultados de dicho nivel.

En la tabla se marca en color verde el mayor puntaje, con un resultado de 4,75 en el índice de tipicidad, obtenidos en teoría implícita crítica en la dimensión de objetivos. También se repite en mismo puntaje 4,75 en el índice de tipicidad, en la teoría implícita interpretativa en la dimensión alumno. El puntaje menor de 1,25 en el índice de tipicidad, se encuentra en la teoría implícita academicista en la dimensión alumnos.

SOLO USO ACADÉMICO

Tabla 15: Integradora de los índices de tipicidad de cada dimensión del cuestionario

SUB-CATEGORIAS	DIMENSIONES	TEORIA IMPLICITA ACADEMICISTA			TEORIA IMPLICITA TECNOLOGICA			TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA			TEORIA IMPLICITA CRITICA		
		Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7
ELEMENTOS	OBJETIVOS	2				3,37			4,25			4,75	
	CONTENIDOS	2,12				3,37			3,75			3,83	
	METODOLOGIA	1,41			1,75				4,25			4,37	
	EVALUACION	2,75				2,91			4			4,12	
PROCESOS	ENSEÑANZA	2,25				3,83			4,37			4,25	
	APRENDIZAJE	2				3,16			4,41			4,5	
ACTORES	PROFESOR	2				4,5			4,58			4,25	
	ALUMNO	1,25			1,75				4,75			4,5	

- **Tabla de dimensiones curriculares profesoras primer año básico**

La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a las profesoras de primer año básico, que participaron en este estudio.

En color verde se encuentran los resultados de mayor puntaje 5, en el índice de tipicidad, repetido en 6 dimensiones, en primer lugar, la teoría implícita crítica en las siguientes dimensiones: objetivos, aprendizaje y alumno. Luego en la teoría implícita interpretativa en las dimensiones: aprendizaje, profesor y alumno. Finalmente, en color rojo nos encontramos con el puntaje más bajo, obtenido en la teoría implícita tecnológica, con un puntaje 1 en el índice de tipicidad.

SOLO USO ACADÉMICO

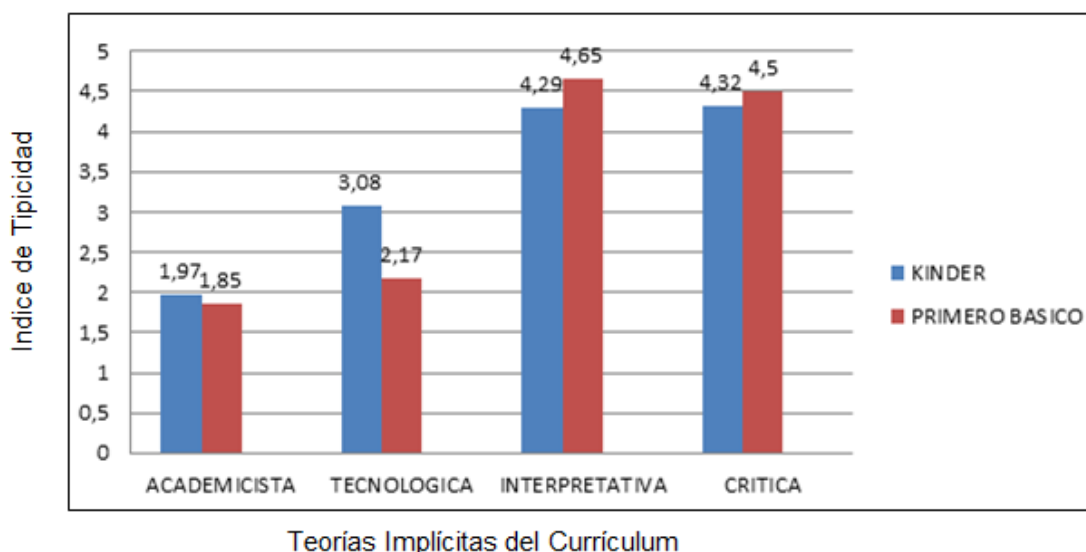
Tabla 16: Integradora de los índices de tipicidad de cada dimensión del cuestionario.

SUB- CATEGORIAS	DIMENSIONES	TEORIA IMPLICITA ACADEMICISTA			TEORIA IMPLICITA TECNOLOGICA			TEORIA IMPLICITA INTERPRETATIVA			TEORIA IMPLICITA CRITICA		
		Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7	Tipicidad baja 0-2,99	Tipicidad media 3-4,99	Tipicidad alta 5-7
ELEMENTOS	OBJETIVOS	1,5			2				4,5				5
	CONTENIDOS	1,75				3,25			4,75			4,5	
	METODOLOGIA	1,16			1,16				4			4,75	
	EVALUACION	2,5			2,16				4,75			3,5	
PROCESOS	ENSEÑANZA	2				3			4,25			4,75	
	APRENDIZAJE	2,16			1,83					5			5
ACTORES	PROFESOR	1,5				3				5		3,5	
	ALUMNO	2,25			1					5			5

- **Predominio de las teorías implícitas acerca del currículum**

Resumiendo, la información recogida en las tablas separadas por cada nivel podemos concluir que, en los dos niveles, kínder y primero básico, las teorías implícitas del currículum con mayor preponderancia fueron las teorías interpretativa y crítica, luego con el puntaje más bajo se encuentra la teoría academicista.

Gráfico 12: Comparativo sobre las teorías implícitas del currículum en ambos niveles educativos



Podemos concluir según los resultados del estudio que la teoría academicista va perdiendo cada vez más su terreno, las y los alumnos dejaron de ser meros receptores de conocimientos y ahora son ellos mismos quienes promueven sus propios aprendizajes, así también, el docente dejó de ser un transmisor de conocimiento para luego ser un mediador que guía y sus estudiantes en la búsqueda de sus aprendizaje, según lo señalado en el PEI del establecimiento en estudio, el docente va buscando en sus prácticas pedagógicas que sus estudiantes sean personas socio críticas y dejar poco a poco la teoría academicista.

## **7. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

### **7.1. Generales**

Las conclusiones generales que se pueden plantear a partir de este estudio se enfocan que desde cuando se plantean como base las cuatro teorías que se intentaron indagar como implícitas dentro de las educadoras y profesoras del contexto de investigación, existe un predominio de la teoría interpretativa y muy por debajo en los índices la teoría academicista o conductista, dejando por evidencia la línea de trabajo que ha ido marcando el Modelo Pedagógico Marista, ésta ha sido importante y enfática en fomentar y realizar un cambio de enfoque metodológico que permita a los estudiantes desarrollar competencias necesarias para la vida, en base también a la conjunción que se genera con los valores institucionales.

La visión actualizada y vanguardista del Modelo Pedagógico Marista pone un sustento teórico importante a las docentes del establecimiento, aunque desde sus opiniones se desprende que aún falta apropiarse en detalle de los enfoques más específicos del modelo, especialmente a nivel evaluativo para así poder recoger de manera más fidedigna los aprendizajes de los niños y niñas.

En términos generales el Modelo Pedagógico Marista logra cubrir a nivel curricular y experiencial los aprendizajes de los estudiantes, pero se debe reformular en la aplicación de aula desde la mirada inclusiva de poder los contenidos y habilidades con todos y todas las estudiantes, enfatizando en la adquisición de competencia y habilidades de nivel superior inclusive desde los niveles educativos de la primera infancia, con un enfoque evaluativo que permita recoger información fehaciente de los aprendizajes y habilidades que los niños y niñas vayan adquiriendo.

El nivel de perfeccionamiento en el MPM y por ende en el enfoque socioconstructivista ha sido permanente desde hace ya unos años, desde el 2013



en adelante para todas las docentes tutoras de los cursos y profesores de asignatura y así, hace ya dos años se hizo extensivo para las asistentes de la educación que son un pilar fundamental en los equipos de aula de la sección inicial del contexto de investigación; aun así la sensación de que hay vacíos de aprendizaje en las docentes pueden causar inseguridades dentro del aula o inducir a prácticas inadecuadas según el enfoque pedagógico colegial, de tipo conductista, que en la sociedad actual no son un medio adecuado para el desarrollo de competencias para la vida de los estudiantes.

## **7.2. Desde los objetivos**

Desde la perspectiva de los objetivos planteados para esta investigación se podrá concluir que tanto las educadoras de párvulos como las profesoras de educación básica poseen manejo de la teoría curricular que se desarrolla a diario en las aulas del establecimiento, dicha teoría humanista socioconstructiva se establece desde el PEI como desde el Marco Teórico Doctrinal de la institución, a partir de éstos instrumentos, paulatinamente y desde la puesta en marcha del Modelo Pedagógico Marista (MPM) en el 2013, se ha realizado una serie de capacitaciones e inducciones al cuerpo docente, así también se genera una nueva Coordinación Pedagógica para el nivel de Educación Parvularia, quien ha sido guía y tutora del resto del grupo de Educadoras en la apropiación del MPM, en el nivel de Educación Básica ya existía el cargo de coordinador pedagógico por tanto ya había un respaldo desde la mirada colegial, lo anteriormente mencionado recoge la propia experiencia de la investigadora que trabaja en el establecimiento.

Desde las concepciones curriculares que se plantean en esta investigación: academicista, tecnológica, interpretativa y crítica; se podrá establecer que las docentes poseen conocimientos de nociones de cada una de ellas, pero es la teoría interpretativa la que toma más fuerza en el cuestionario aplicado a las docentes, por tanto, la visión tanto implícita como explícita, desde el MPM se condicen tanto en la forma como en el fondo, siendo ésta teoría, la interpretativa,

la que representa de manera más fidedigna el enfoque humanista socio-constructivista que el colegio declara en sus documentos oficiales, los que han sido socializados con todo el cuerpo docente.

La visión del estudiante como constructor de sus aprendizajes, lo pone en el centro de las prácticas pedagógicas desde los instrumentos desarrollados para fomentar la adquisición de habilidades y competencias, dicho instrumento también establece una escala valórica muy presente en cada una de sus metas de aprendizaje.

Las docentes de ambos niveles se plantean las Experiencias para el Aprendizaje (EPA) en contextos o situaciones de autenticidad con la finalidad de que todos los niños y niñas aprendan tanto la adquisición de habilidades como el desarrollo del pensamiento por tanto, el rol del profesor es un mediador de todo tipo de aprendizajes en una construcción de éstos con las aportaciones individuales de los estudiantes, en una dinámica de relaciones sociales en conjunto con el profesor y el estudiante en el seno de un grupo clase.

Tal como lo establece la teoría socioconstructiva, el rol del estudiante entonces se convierte en totalmente activo ya que en el aula es donde las profesoras ponen en juego todo tipo de estrategias que favorezcan la adquisición de aprendizajes en todas sus dimensiones, bajo esta mirada los objetivos de esta investigación se validan ya que en la información recogida desde los instrumentos aplicados y los documentos institucionales, las docentes poseen una mirada y un manejo equitativo de la teoría socioconstructiva propuesta desde el establecimiento y es ésta misma la que se observa con mayor énfasis desde los instrumentos aplicados por los investigadores.

### **7.3. Desde lo teórico**

Hay variada información sobre las concepciones curriculares y teorías curriculares que se manejan en las instituciones escolares. Los colegios adoptan una de estas teorías dentro del modelo escogido para ser difundido dentro de su proyecto educativo. Estas teorías sirven para guiar el actuar de los docentes (forma de relacionarse con los estudiantes, formas de hacer llegar la información, formas de establecer el proceso de enseñanza aprendizaje).

En una primera instancia las teorías reflejan lo que el colegio quiere seguir en términos de enseñanza aprendizaje, pero nos encontramos que los principales actores de la educación, que son los profesores, les cuesta adaptarse a las teorías establecidas por los colegios, debido a que según las experiencias o situaciones vividas durante su desarrollo como persona, hacen que estos sigan un patrón o forma de concebir la enseñanza, que sea diferente e incluso opuesto a lo que debiera ceñirse según lo propuesto por el colegio. De ahí la importancia que los líderes de los establecimientos (equipo de coordinación pedagógica y de gestión) puedan transmitir y convencer a los profesores que el modelo pedagógico del colegio es un sello identificador, el cual no se puede dejar a la elección propia de los profesores, ya que de lo contrario se perdería la esencia del colegio, y por otro lado los estudiantes desarrollarían diferentes estados de ánimo y comportamiento de acuerdo al modelo que imparte cada profesor.

Luego de obtener los resultados, se llega a concluir que las concepciones curriculares de los profesores van en la misma línea del colegio, que apuntan a una mirada constructivista.

Considerando que las concepciones curriculares apuntan a los objetivos que el colegio busca adoptar, la forma en que las profesoras desarrollan sus planificaciones siguiendo un estilo de enseñanza en particular, como realizan los contenidos, como los enseñan y cómo los evalúan, se puede decir que las

profesoras entienden las concepciones curriculares escogidas desde la línea institucional.

Mirado desde el punto de vista del currículum se considera que también las profesoras van alineadas con el colegio, ya que este considera la estructura del proceso de enseñanza aprendizaje desde la teoría socioconstructivista en el colegio y en forma particular como se lleva a la práctica en el aula. Es justamente ahí, donde la didáctica cobra relevancia porque es la que se preocupa de los contenidos para ser enseñados dentro de las salas de clases, y es aquí donde existía la principal duda con respecto a los profesores y su manera de plasmar el currículum en la sala de clases, ya que como se mencionó con anterioridad, el colegio cuenta con una estructura explícita que es la que presenta en su modelo a través de su proyecto educativo institucional, pero a la vez en forma paralela se desarrolla el currículum implícito de los profesores, que es el que utilizan estos últimos de acuerdo a las experiencias que han vivido y que tratan de plasmar en sus estudiantes de acuerdo a que consideran que es lo mejor. De esta forma se generan dos acepciones: la intención del colegio v/s la realidad de las salas de clases. Finalmente, el currículum implícito es el que condiciona la adecuada implementación del modelo pedagógico que pretende llevar a cabo la institución, que para este estudio resulta de manera positiva por parte de las profesoras, considerando que el conocimiento de la teoría fundante del modelo está inserta en sus aulas.

Visto desde el punto de las teorías curriculares, que son las que se transmiten de generación en generación, y las que plantean las formas de ver la educación, para este estudio se consideraron las teorías academicista, tecnológica, interpretativa y crítica, que fueron las que sirvieron para comparar el análisis que hacen las profesoras respecto de sus concepciones curriculares en base al modelo del colegio. De esta forma considerando las preguntas que apuntaban a la forma de planificar, que para el colegio son llamadas las experiencias de aprendizajes (EPA), el rol que desempeñan los profesores dentro

del aula, el análisis de resultados arrojó que la mayoría de las profesoras apuntaba a una teoría interpretativa y crítica, dando muestras que la visión se orienta hacia la teoría socioconstructivista.

#### **7.4. Limitaciones**

Durante el desarrollo de esta investigación se presentaron dificultades de diverso tipo las cuales fueron una limitante para la recogida de datos y análisis de los mismos.

A nivel organizativo se presentaron dificultades que se presentaron a lo largo de la investigación, una de ellas, fue la falta de coordinación de los tiempos de los investigadores con los tiempos disponibles desde la institución para la aplicación de los diversos instrumentos que se necesitaba aplicar para poder realizar un adecuado análisis de datos, esto se produjo debido a una serie de reuniones extraordinarias que fueron programadas desde el colegio ocupando los tiempos que habían sido asignados desde la coordinación de ciclo y la coordinación pedagógica para la aplicación de instrumentos, por ende reagendar estos espacios fue dificultoso y ocasionalmente imposible porque las profesoras participantes también debieron cumplir con sus propias obligaciones institucionales en los tiempos asignados (planificaciones, evaluaciones, organización de reuniones de apoderados, etc.).

A nivel metodológico la principal limitante que se presentó durante la realización de la investigación es que, por lo mencionado en el párrafo anterior, no pudimos aplicar una entrevista grupal a las profesoras participantes, debido a esto la triangulación y análisis de datos se vio limitada solamente a la aplicación de un cuestionario on line y un cuestionario presencial respecto de teorías curriculares implícitas, si bien es cierto arrojan valiosa información, queda la sensación de la ausencia de un contraste adecuado sobre la opinión de las profesoras sobre su propia quehacer de aula respecto del Modelo Pedagógico Institucional,

quedándonos así solo con el análisis de los documentos institucionales sobre su proyecto educativo y visión metodológica.

Frente a las dificultades anteriormente mencionadas, como equipo investigador se tuvo que tomar la decisión de eliminar la entrevista grupal lo que, a nivel de análisis, nos limitó en la profundidad de los mismos.

### **7.5. Proyecciones**

Las proyecciones de este estudio apuntan a aumentar la muestra de profesores y considerar más niveles educativos, ya que de esta manera los resultados obtenidos serán más fidedignos de las concepciones curriculares que manejan los profesores del establecimiento educacional.

Considerando que el estudio planteó un estudio de casos con un número reducido de profesoras, la proyección también tiene que considerar aumentar los instrumentos de generación de datos, ya que esto permitirá poder triangular las informaciones recibidas por las profesoras, lo que ayudará a tener un panorama más amplio de las concepciones curriculares del equipo docente.

También considerando que los resultados arrojaron concepciones curriculares en más de una teoría implícita (interpretativa y crítica), se pueda diferenciar los factores que distinguen a los profesores entre una y otra teoría.

Por otro lado, el estudio arrojó la utilización de otras teorías que no van en corriente del constructivismo (academicista y tecnológico), se podrá proponer a los Coordinadores pedagógicos del establecimiento las estrategias más adecuadas para fomentar las concepciones curriculares establecidas por el Modelo Pedagógico Marista, que no llegan a todos los profesores o a las docentes que deliberadamente deciden no tomar el modelo institucional como propio y aplicable en aula.

Dentro de las proyecciones de este estudio se hace muy importante poder exponer los resultados a las autoridades institucionales del establecimiento y poder dejar registro de la información recopilada a nivel teórico-práctico desde los documentos institucionales y los documentos teóricos generales que fueron utilizados en la elaboración del marco teórico de la institución. así también se hace pertinente dejar registro escrito en la biblioteca de la universidad para posteriores citas de otros estudios similares, generando una base de datos teórico-prácticos sobre teorías curriculares y la posibilidad tangible de una publicación del estudio en alguna revista académica (on line) para ser visualizados por otros investigadores en el área.

SOLO USO ACADÉMICO

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Albert Gómez, M. J. (2006). La Investigación Educativa: claves teóricas. Madrid: McGraw Hill.
- Amadio, M. Opertti, R. Tedesco, J. (2015). El currículum en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: para una agenda curricular del siglo XXI. IBE Working Papers on Curriculum Issues N° 15. Ginebra. Suiza.
- Berenguera, A. Fernández, M. Pons, M. Pujol, E. Rodríguez, D. Saura, S. (2014). Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa. Barcelona: Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol).
- Borda, P. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Instituto de investigaciones Gino Germani. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Cantón, I. Pino, M. (2011). Diseño y desarrollo del currículum. Madrid: Alianza Editorial
- Chandía, L. Jaque, K. (2009). Estrategias didácticas que utilizan y aplican las educadoras de párvulos para desarrollar habilidades lectoras en los niños/as en NT2. Seminario para optar al título de educadoras de párvulos. Universidad del Bío Bío.
- Coll, C. Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. 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. Documento no publicado. URL: <http://www.ub.edu/grintie> [Consulta: 25/08/2018]



- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios, A.
- Estupiñan, N. (2012). Análisis de los modelos pedagógicos implementados en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Santiago Cali. Universidad Nacional de Colombia.
- Fernández, F. (2000). Enfoques y modelos curriculares. Instituto pedagógico latinoamericano y caribeño. Cuba.
- Gimeno, J. (2010). Saberes e incertidumbre sobre el currículum. Capítulo XV. El currículum en acción: los resultados como legitimación del currículum. Capítulo XI. El currículum que es interpretado. ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras? Ediciones Morata. Madrid.
- Gimeno, J. (2015). Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica. Madrid Morata.
- Gómez, M. Polanía, N. (2008). Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera de la Universidad Piloto de Colombia. Universidad de La Salle.
- Gutiérrez, O. (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Documento 2. El proceso educativo desde los enfoques centrados en el aprendizaje.
- Jarauta, B. Medina, J. (2009). La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. Magister. Revista Internacional de Investigación en Educación, 2, (p. 357-370).
- Loo Corey, C. (2017). Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes a través del análisis de sus prácticas en aula. Editorial Maristas Chile. Primera Edición.
- MacMillan, J. (2005). Investigación educativa: una introducción conceptual. 5° edición. Madrid, España. Pearson Addison Wesley.

- Marchesi, A. Palacios, J. Coll, C. (2014). Desarrollo psicológico y educación. segunda edición. Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza.
- Maristas Chile. (2017). Marco Teórico Doctrinal, Colegio Marista Alonso de Ercilla Santiago.
- Maristas Chile. (2017). Proyecto Educativo Institucional - Marco Situacional, Colegio Marista Alonso de Ercilla Santiago. (p. 10 – 21).
- Ministerio de Educación. (2011). Bases curriculares para la educación básica. Decreto N° 439.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013). TALIS: Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Capítulo 4: De la práctica docente en las aulas y la satisfacción de los profesores. Informe Español.
- Ministerio de Educación. (2018). Bases curriculares de Educación Parvularia. Subsecretaria de educación parvularia.
- Magendzo, A. Abraham, M. Lavín, S. (2014). El desarrollo del currículum en América Latina. Capítulo 6. El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile.
- Pantoja, L. (2014). Algunos códigos curriculares de la actual enseñanza básica chilena. Estudios Pedagógicos XL, N° 2: 427-440. Universidad de Antofagasta. Chile.
- Pasmanik, D. Cerón, R. (2005). Las prácticas pedagógicas en el aula como punto de partida para el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje: un estudio de caso en la asignatura de química. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), (p.71-87).
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículum vivo, democrático y deliberativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 1-16. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-rangelt.html> [Consulta: 26/08/2018]
- Rojas, J. (2013). Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículum en profesores de educación secundaria de una Institución

Educativa Pública de San Juan de Lurigancho. Tesis de magíster. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación, Sexta Edición. (p.534, 569).
- Sandín Esteban, M<sup>a</sup> Paz (2003) "Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Schettini, P.; Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP), Argentina.

SOLO USO ACAL

## 9. ANEXOS

### 9.1. Carta acceso de campo

#### CARTA ACCESO DE CAMPO

Santiago, 9 de mayo 2018

Estimados Coordinadores

Junto con saludar, me dirijo a ustedes para indicarles que actualmente me encuentro cursando la última etapa de mi estudio de postgrado de Magíster en Cs de la Educación con mención en currículum y evaluación, siendo parte de este proceso la elaboración de la Tesis para optar al grado académico.

El tema de investigación de nuestro estudio lo hemos abordado en base a un *ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS CONCEPCIONES CURRICULARES DE UN GRUPO DE DOCENTES EN LOS NIVELES NT2 Y PRIMERO BÁSICO DEL COLEGIO MARISTA SANTIAGO- INSTITUTO ALONSO DE ERCILLA*, para ello es necesario que, como grupo, realicemos una encuesta on line a las tutoras de Kinder y Primero básico como fase inicial del muestreo. En etapas sucesivas del estudio tenemos contemplado realizar una breve entrevista grupal y en la medida de lo posible observación de clase de ambos niveles.

Según lo anteriormente mencionado, solicitamos a ustedes la posibilidad de facilitarnos el acceso para realizar los procesos necesarios para el levantamiento de información de nuestro estudio, sin duda como grupo nos comprometemos a compartir las conclusiones de nuestro estudio con ustedes y los equipos de trabajo por nivel, cabe mencionar también que los datos recogidos de las encuestas y entrevistas que tenemos contempladas serán utilizados únicamente con fines de estudio y análisis.

Esperando tener una buena acogida a nuestra solicitud, se despiden afectuosamente

Marcela Carrasco F.

Tania Toledo A.

Marcelo Cornejo

Tesistas Magister en ciencias de la Educación c/m Currículum y Evaluación

## 9.2. Consentimiento informado



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El presente documento informa a usted que los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos de la presente investigación **ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS CONCEPCIONES CURRICULARES DE UN GRUPO DE DOCENTES EN LOS NIVELES NT2 Y PRIMERO BÁSICO DEL COLEGIO MARISTA SANTIAGO- INSTITUTO ALONSO DE ERCILLA** serán utilizados únicamente con fines de análisis educativo por parte del equipo investigador conformado por los tesistas Marcela Carrasco F., Marcelo Cornejo L. y Tania Toledo A. quienes actualmente cursan la última parte del proceso de Magister en Ciencias de la Educación c/m en Currículum y Evaluación.

Como equipo investigador, nos comprometemos a compartir el análisis final del estudio con el centro educativo.

Agradeciendo su disposición.  
Saludos cordiales

Marcela Carrasco F.

Marcelo Cornejo L.

Tania Toledo A.

Miguel Madriaga B.  
Profesor Guía

### 9.3. Cuestionario de teorías implícitas del profesorado

#### **CUESTIONARIO “TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación, se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				1 2 3 4 5
2.- Creo que los capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				1 2 3 4 5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 4 5
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 2 3 4 5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 2 3 4 5
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				1 2 3 4 5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 2 3 4 5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				1 2 3 4 5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 4 5
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 4 5

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1	2	3	4	5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1	2	3	4	5
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1	2	3	4	5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1	2	3	4	5
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	1	2	3	4	5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1	2	3	4	5
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	1	2	3	4	5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1	2	3	4	5
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1	2	3	4	5
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	1	2	3	4	5
21.-. En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1	2	3	4	5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1	2	3	4	5
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1	2	3	4	5
24. Procuo que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1	2	3	4	5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1	2	3	4	5
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1	2	3	4	5
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1	2	3	4	5
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	1	2	3	4	5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1	2	3	4	5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1	2	3	4	5

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1	2	3	4	5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1	2	3	4	5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1	2	3	4	5
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1	2	3	4	5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1	2	3	4	5
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1	2	3	4	5
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1	2	3	4	5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1	2	3	4	5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1	2	3	4	5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1	2	3	4	5
41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1	2	3	4	5
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1	2	3	4	5
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1	2	3	4	5
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	1	2	3	4	5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	1	2	3	4	5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	1	2	3	4	5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1	2	3	4	5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1	2	3	4	5
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	1	2	3	4	5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1	2	3	4	5
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1	2	3	4	5
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	1	2	3	4	5



53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1	2	3	4	5
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1	2	3	4	5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1	2	3	4	5
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	1	2	3	4	5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	1	2	3	4	5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	1	2	3	4	5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1	2	3	4	5
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	1	2	3	4	5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	1	2	3	4	5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	1	2	3	4	5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1	2	3	4	5
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1	2	3	4	5
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1	2	3	4	5
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1	2	3	4	5
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1	2	3	4	5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	1	2	3	4	5

### **Referencia Bibliográfica**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

## 9.4. Cuestionario aplicado a los docentes

### CUESTIONARIO "TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO"

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				1 (2) 3 4 5
2.- Creo que los capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				1 2 (3) 4 5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 4 (5)
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 2 (3) 4 5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 2 3 4 (5)
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				1 2 3 (4) 5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 2 3 (4) 5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				1 2 (3) 4 5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 4 (5)
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 4 (5)

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 (2) 3 4 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 (4) 5
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1 2 (3) 4 5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 2 3 (4) 5
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	(1) 2 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 4 (5)
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	(1) 2 3 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 4 (5)
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 3 4 (5)
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	1 (2) 3 4 5

21.- En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 2 3 (4) 5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1 2 3 4 (5)
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1 2 (3) 4 5
24. Procuero que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1 2 3 4 (5)
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 2 3 (4) 5
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 4 (5)
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	(1) 2 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 (2) 3 4 5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 4 (5)

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1 (2) 3 4 5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1 2 3 (4) 5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1 2 3 4 (5)
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1 2 (3) 4 5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1 2 3 4 (5)
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1 2 3 4 (5)
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser <u>plurales</u> e <u>iguales</u> . ?	1 2 (3) 4 5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1 (2) 3 4 5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1 2 3 (4) 5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1 2 3 4 (5)

41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1 2 3 4 (5)
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1 2 3 4 (5)
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	(1) 2 3 4 5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	(1) 2 3 4 5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	(1) 2 3 4 5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	(1) 2 3 4 5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1 2 3 4 (5)
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	1 2 (3) 4 5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1 2 3 4 (5)
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1 2 3 4 (5)
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	(1) 2 3 4 5

53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1 2 3 (4) 5
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1 (2) 3 4 5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1 2 3 4 (5)
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	1 (2) 3 4 5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	(1) 2 3 4 5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	(1) 2 3 4 5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1 2 3 4 (5)
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	1 (2) 3 4 5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	(1) 2 3 4 5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	(1) 2 3 4 5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1 2 3 4 (5)
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1 2 3 4 (5)
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1 2 3 4 (5)
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1 2 3 4 (5)
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1 2 3 4 (5)
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	(1) 2 3 4 5

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

**CUESTIONARIO**  
**“TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1; a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				(1) 2 3 4 5
2.- Creo que las capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				(1) 2 3 4 5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 (4) 5
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 (2) 3 4 5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 2 3 4 (5)
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				(1) 2 3 4 5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 (2) 3 4 5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				(1) 2 3 4 5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 4 (5)
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 4 (5)

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 (2) 3 4 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 4 (5)
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	(1) 2 3 4 5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 2 3 4 (5)
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	(1) 2 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 4 (5)
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	(1) 2 3 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 4 (5)
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 3 4 (5)
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	(1) 2 3 4 5

21.- En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 (2) 3 4 5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	(1) 2 3 4 5
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1 2 3 4 (5)
24. Procuero que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1 2 (3) 4 5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 2 3 4 (5)
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 4 (5)
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	(1) 2 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 (2) 3 4 5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 4 (5)

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1 2 3 4 5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1 2 3 4 5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1 2 3 4 5
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1 2 3 4 5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1 2 3 4 5
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1 2 3 4 5
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1 2 3 4 5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1 2 3 4 5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1 2 3 4 5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1 2 3 4 5
41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1 2 3 4 5
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1 2 3 4 5
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1 2 3 4 5
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	1 2 3 4 5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	1 2 3 4 5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	1 2 3 4 5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1 2 3 4 5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1 2 3 4 5
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	1 2 3 4 5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1 2 3 4 5
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1 2 3 4 5
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	1 2 3 4 5



53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1 2 3 4 (5)
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	(1) 2 3 4 5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1 2 3 4 (5)
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	1 2 3 4 (5)
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	(1) 2 3 4 5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	(1) 2 3 4 5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1 2 3 4 (5)
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	(1) 2 3 4 5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	(1) 2 3 4 5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	(1) 2 3 4 5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1 2 3 4 (5)
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1 2 3 4 (5)
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1 (2) 3 4 5
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1 2 3 4 (5)
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	(1) 2 3 4 5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	(1) 2 3 4 5

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

**CUESTIONARIO**  
**“TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				1 (2) 3 4 5
2.- Creo que los capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				1 2 3 4 (5)
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 4 (5)
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 2 3 4 (5)
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 2 3 4 (5)
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				1 2 3 4 (5)
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 2 3 4 (5)
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				1 2 3 4 (5)
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 4 (5)
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 4 (5)

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 2 3 (4) 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 4 (5)
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1 2 3 4 (5)
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 2 3 4 (5)
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	1 (2) 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 4 (5)
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	1 (2) 3 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 4 (5)
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 3 4 (5)
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	1 2 3 (4) 5

21.- En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 2 3 (4) 5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1 2 3 4 (5)
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1 2 3 (4) 5
24. Procuro que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1 (2) 3 4 5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 (4) 5
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 2 3 4 (5)
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 4 (5)
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	1 (2) 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 2 3 4 (5)
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 4 (5)

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1 (2) 3 4 5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1 2 3 4 (5)
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1 2 3 (4) 5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1 2 3 4 (5)
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1 2 3 4 (5)
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1 2 3 (4) 5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	(1) 2 3 4 5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1 2 3 (4) 5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1 2 3 4 (5)

41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1 2 3 4 (5)
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1 2 3 4 (5)
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	1 2 3 (4) 5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	1 (2) 3 4 5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	1 (2) 3 4 5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1 (2) 3 4 5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1 2 3 4 (5)
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	(1) 2 3 4 5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1 2 3 4 (5)
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1 2 3 4 (5)
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	(1) 2 3 4 5

53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1 2 3 4 (5)
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1 (2) 3 4 5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1 2 3 4 (5)
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	(1) 2 3 4 5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	(1) 2 3 4 5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	(1) 2 3 4 5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1 2 3 4 (5)
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	1 2 3 4 (5)
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	(1) 2 3 4 5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	1 2 3 (4) 5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1 2 3 4 (5)
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1 2 3 4 (5)
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1 2 3 4 (5)
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1 2 3 4 (5)
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1 2 3 (4) 5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	1 2 3 4 (5)

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

**CUESTIONARIO**  
**“TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				
1	2	3	4	5
2.- Creo que los capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				
1	2	3	4	5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				
1	2	3	4	5
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				
1	2	3	4	5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				
1	2	3	4	5
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				
1	2	3	4	5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				
1	2	3	4	5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				
1	2	3	4	5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				
1	2	3	4	5
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				
1	2	3	4	5

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 2 (3) 4 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 (4) 5
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1 2 (3) 4 5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 (2) 3 4 5
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	(1) 2 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 (4) 5
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	(1) 2 3 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 (4) 5
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 3 (4) 5
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	(1) 2 3 4 5

21.- En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 (2) 3 4 5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1 2 3 (4) 5
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	(1) 2 3 4 5
24. Procuro que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1 (2) 3 4 5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 (4) 5
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 2 3 (4) 5
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 (4) 5
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	(1) 2 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 2 (3) 4 5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 (4) 5

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1 2 (3) 4 5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1 2 3 (4) 5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1 2 3 (4) 5
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1 2 (3) 4 5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1 2 3 (4) 5
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1 2 3 (4) 5
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1 2 3 4 (5)
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1 (2) 3 4 5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1 (2) 3 4 5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1 2 3 (4) 5

41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1 2 3 4 (5)
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1 2 3 4 (5)
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	(1) 2 3 4 5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	(1) 2 3 4 5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	(1) 2 3 4 5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1 (2) 3 4 5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1 2 3 (4) 5
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	(1) 2 3 4 5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1 2 3 (4) 5
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1 2 3 (4) 5
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	1 (2) 3 4 5



53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1 2 3 4 (5)
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1 2 (3) 4 5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1 2 3 (4) 5
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	(1) 2 3 4 5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	(1) 2 3 4 5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	(1) 2 3 4 5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1 2 3 (4) 5
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	1 2 3 (4) 5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	1 (2) 3 4 5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	(1) 2 3 4 5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1 2 3 4 (5)
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1 2 3 4 (5)
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1 2 3 4 (5)
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1 2 3 (4) 5
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1 2 3 (4) 5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	1 (2) 3 4 5

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

**CUESTIONARIO**  
**“TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				● 2 3 4 5
2.- Creo que los capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				1 ● 3 4 5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 4 ●
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 ● 3 4 5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 2 3 ● 5
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				● 2 3 4 5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 2 3 ● 5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				1 2 3 ● 5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 ● 5
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 ● 5

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 ● 3 4 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 4 ●
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1 2 3 ● 5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 2 3 ● 5
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	● 2 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 4 ●
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	1 2 ● 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 ● 5
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 3 ● 5
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	1 ● 3 4 5

21.-. En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 2 3 4 ●
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1 2 3 4 ●
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1 2 ● 4 5
24. Procuro que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	● 2 3 4 5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 4 ●
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 ● 3 4 5
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 4 ●
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	● 2 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 2 3 ● 5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 4 ●

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1	2	<input checked="" type="radio"/>	4	5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1	2	<input checked="" type="radio"/>	4	5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1	2	3	<input checked="" type="radio"/>	5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1	2	3	<input checked="" type="radio"/>	5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	1	2	3	<input checked="" type="radio"/>	5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5

53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	1	2	<input checked="" type="radio"/>	4	5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	<input checked="" type="radio"/>	2	3	4	5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1	2	3	<input checked="" type="radio"/>	5
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1	2	3	4	<input checked="" type="radio"/>
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1	2	3	<input checked="" type="radio"/>	5
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	1	<input checked="" type="radio"/>	3	4	5

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

**CUESTIONARIO**  
**“TEORIAS IMPLÍCITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRÍCULO”**

En el siguiente instrumento encontraras una serie de enunciados en los que se recogen ideas acerca de cómo un docente puede concebir el currículo en su ejercicio profesional. Su aplicación busca estimar en qué grado estas ideas se ajustan a tu discurso explícito sobre este campo pedagógico, para posteriormente poder analizar su impacto en tus propias prácticas docentes.

La escala de apreciación considera 5 categorías posibles de respuesta, valorando con una puntuación de 5, aquellas frases que correspondan fielmente a tus ideas sobre cómo se reflejan concepciones curriculares en tu ejercicio docente en el aula, mientras que valora con una puntuación de 1, a aquellas que no se correspondan en absoluto con tus concepciones al respecto.

Ten en cuenta que esta actividad tiene un carácter formativo, por lo que no existen aciertos o errores, ya que, tiene por objetivo evaluar el grado de relación de cada frase con tus ideas acerca del currículo. A continuación se presenta el set de afirmaciones en orden aleatorio. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas, encerrando con un círculo la opción más cercana a tu preferencia:

NO ESTOY DE ACUERDO 1	ESTOY ALGO DE ACUERDO 2	NO ESTOY NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO 3	ESTOY DE ACUERDO 4	ESTOY COMPLETAMENTE DE ACUERDO 5
1.- Creo que las intenciones educativas deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos, ya que con el tiempo lograrán darle significado.				1 2 (3) 4 5
2.- Creo que las capacidades deben plantearse con rigurosidad y complejidad.				(1) 2 3 4 5
3.- Cuando planteo mis objetivos siempre tomo en cuenta los intereses y necesidades expresadas por el alumno.				1 2 3 (4) 5
4.- Considero que el uso de refuerzos (estímulos positivos y negativos) contribuye a que se aprenda mejor.				1 2 (3) 4 5
5.- Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.				1 (2) 3 4 5
6.- Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.				(1) 2 3 4 5
7.- Creo que se debe enseñar todos los contenidos que surgen de la lógica disciplinar, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.				1 (2) 3 4 5
8.- Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.				1 2 3 (4) 5
9.- Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos significativamente con lo que ya se sabe.				1 2 3 4 (5)
10.- Estoy convencido/a que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso de autoconstrucción que de absorción de información.				1 2 3 (4) 5

11.- Estoy convencido/a que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar.	1 2 (3) 4 5
12.- Pienso que los conocimientos adquiridos deben permitir a los alumnos enfrentar situaciones complejas y ser sujetos de cambio.	1 2 3 (4) 5
13.- Opino que para que la capacidad se cumpla es mejor operativizarlo.	1 2 (3) 4 5
14.- Opino que los contenidos escolares son una forma peculiar de conocimiento e integran al conocimiento científico y al conocimiento cotidiano.	1 2 (3) 4 5
15.- Estoy convencido/a que enseñar es transmitir los conocimientos que carecen los alumnos.	(1) 2 3 4 5
16.- Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.	1 2 3 4 (5)
17.- Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.	1 2 (3) 4 5
18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.	1 2 3 (4) 5
19.- Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.	1 2 (3) 4 5
20.- Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas porque profundizan el conocimiento, además, presentan el conocimiento como verdadero y absoluto.	(1) 2 3 4 5

21.- En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.	1 2 3 (4) 5
22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuevas técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.	1 2 3 (4) 5
23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder, recursos económicos y de control social y permite aumentar las diferencias sociales.	1 (2) 3 4 5
24. Procuró que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.	1 2 (3) 4 5
25. En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
26. Soy de la opinión que se debe plantear a los alumnos con situaciones similares a las del conocimiento presentado, para que practiquen lo que se les ha enseñado.	1 2 3 (4) 5
27. Pienso que lo central de los objetivos es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.	1 2 3 4 (5)
28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.	(1) 2 3 4 5
29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.	1 2 3 (4) 5
30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.	1 2 3 (4) 5

31. Estoy convencido de que si a los alumnos no se les fuerza a aprender, ellos por sí solos, no estudiarán.	1 2 (3) 4 5
32. Considero que los alumnos deben participar en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.	1 2 3 (4) 5
33. Soy de la opinión que las actividades deben desarrollar las potencialidades del estudiante.	1 2 3 4 (5)
34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.	1 2 (3) 4 5
35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten	1 2 3 4 (5)
36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática	1 2 3 4 (5)
37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.	1 2 (3) 4 5
38. Considero que los libros de textos son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.	1 (2) 3 4 5
39. Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados finales.	1 2 (3) 4 5
40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.	1 2 3 4 (5)

41. Considero que las ideas previas del alumno son importantes, porque conocerlas le permiten reflexionar, contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.	1 2 3 4 (5)
42. Considero que el alumno debe aprender a trabajar en grupo, que maneje y domine las nuevas tecnologías y tenga espíritu crítico.	1 2 3 4 (5)
43. Estoy convencido(a) de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades, incide en su tarea docente.	1 2 3 4 (5)
44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.	(1) 2 3 4 5
45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de sus características personales (inteligencia, motivación).	1 2 (3) 4 5
46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis en la explicación de los contenidos.	1 (2) 3 4 5
47. Resulta utópico utilizar la estrategia metodológica que se adapte mejor a cada grupo de alumnos en cada situación.	1 (2) 3 4 5
48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula.	1 2 3 4 (5)
49. Considero que el profesor, como depositario del saber, debe ser considerado un modelo a seguir.	1 (2) 3 4 5
50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento significativo a otras situaciones.	1 2 3 (4) 5
51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula.	1 2 3 (4) 5
52. Estoy convencida/o que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.	1 2 (3) 4 5



53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético.	1 2 3 (4) 5
54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.	1 2 (3) 4 5
55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.	1 2 3 (4) 5
56. Pienso que no es muy importante conocer las ideas de los alumnos porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	(1) 2 3 4 5
57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuanto más apuntes tomen o se limiten a escuchar.	(1) 2 3 4 5
58. Yo opino que no se debe permitir que los alumnos se apoyen en herramientas tecnológicas, ya que ellas les impiden aprovechar sus conocimientos.	(1) 2 3 4 5
59. Soy de la opinión de que se debe evaluar positivamente a los alumnos cuando experimentan una evolución favorable de sus propias ideas, aunque no hayan alcanzado el nivel esperado.	1 2 (3) 4 5
60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar	(1) 2 3 4 5
61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.	1 (2) 3 4 5
62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.	(1) 2 3 4 5
63. Creo que lo que comprende el alumno y lo reflexiona con sus compañeros de clases lo aprende mejor.	1 2 3 (4) 5
64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.	1 2 3 (4) 5
65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.	1 2 3 (4) 5
66. Considero que el aprendizaje será enriquecedor si los estudiantes emplean estrategias cognitivas adecuadas para confrontar e intercambiar ideas con los compañeros y profesores.	1 2 3 (4) 5
67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.	1 2 3 (4) 5
68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.	1 2 3 (4) 5

**Referencia Bibliográfica (No se utiliza en la aplicación del instrumento):**

Instrumento adaptado de:

Rojas Romero, J. (2013). *Estudio exploratorio de las teorías implícitas acerca del currículo en profesores de educación secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo. ESCUELA DE POSGRADO, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.

## 9.5. Cuestionario on line

PREGUNTAS RESPUESTAS 6

### Análisis de las prácticas pedagógicas en función del enfoque curricular como factor influyente en los aprendizajes de los niveles NT2 y primero básico del colegio Marista Santiago- Instituto Alonso de Ercilla

Se solicita responder esta encuesta , como instrumento para el proyecto de investigación.

Dirección de correo electrónico \*

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario está recopilando direcciones de correo electrónico. [Cambiar la configuración](#)

---

Nombre :

Se solicita esta información solo para fines estadísticos.

Texto de respuesta breve

1.Edad:

entre 20-30 años

entre 31-40 años

entre 41-50 años

entre 51- 60 años

más de 60 años.

2. Dependencia de estudios Superiores:

- Pública
- Privada

3. Grado académico:

- Título Técnico
- Título Universitario
- Postítulo
- Magíster
- Doctorado

4. Nivel en el cual de desempeña:

- Kinder
- Primero Básico

5. Años de experiencia laboral:

- entre 1-5 años
- entre 6-10 años
- entre 11-15 años
- entre 16- 20 años
- más de 21 años

6. Años de experiencia laboral en este establecimiento educacional:

- entre 1-5 años
- entre 6-10 años
- entre 11-15 años
- entre 16- 20 años
- más de 21 años

⋮

7. ¿Tiene perfeccionamiento en el modelo pedagógico Marista?.

- Si
- No

---

8. ¿Está conforme con los resultados obtenidos en el nivel en el que se desempeña?

Sí

No

9. ¿Siente que este modelo pedagógico logra abarcar todas las necesidades de aprendizaje que tienen los estudiantes?

Sí

No

10. ¿Tiene interés por participar en este estudio?

Sí

No

---

⋮

11. ¿Qué opina sobre el modelo pedagógico de su establecimiento?

Texto de respuesta largo

---

12. ¿El equipo de coordinación pedagógica entrega herramientas para poner en práctica este modelo?

Texto de respuesta largo

---

13. ¿Se siente conforme con su desempeño dentro del establecimiento?

Texto de respuesta largo

---

Muchas gracias por su participación.

**9.6. Tabla resumen de los ítems correspondientes a cada subdominio y teoría.**

	TEORÍA ACADEMICISTAS	TEORÍA TECNOLÓGICA	TEORÍA INTERPRETATIVA	TEORÍA CRÍTICA
Objetivos	1	2-13	3	27
Contenidos	6-20	11-26	14-19	12-16-23
Metodología	38-46-57	47-58-62	21-33	32-40
Evaluación	6-8-52	6-7-54	39-55	29-59
Enseñanza	7-15	34-60-65	48-64	5-53
Aprendizaje	24-28-31	4-8-17	9-63-66	10
Profesor	44-49	22	25-30-36	18- 37-43
Alumno	56-61	45	41-50	35-42-51

SOLO USO ACADÉMICO

### 9.7. Tabulación cuestionario "Teorías implícitas del profesorado sobre el currículum"

TABULACIÓN CUESTIONARIO " TEORICAS IMPLICITAS DEL PROFESORADO SOBRE EL CURRICULUM"														
	OBJETIVOS					CONTENIDOS								
	PREG. 1	PREG. 2	PREG. 3	PREG. 13	PREG. 27	PREG. 6	PREG. 11	PREG. 12	PREG. 14	PREG. 16	PREG. 19	PREG. 20	PREG. 23	PREG. 26
KINDER														
CUESTIONARIO N°2	1	2	5	4	5	1	2	5	4	5	4	2	3	2
CUESTIONARIO N°4	3	1	4	3	5	1	3	4	3	4	3	1	2	4
CUESTIONARIO N°5	2	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5
CUESTIONARIO N°6	2	4	3	3	4	2	3	4	2	4	4	1	1	4
1° BASICO														
CUESTIONARIO N°7	1	1	4	1	5	1	2	5	5	5	5	1	5	5
CUESTIONARIO N°8	2	3	5	3	5	4	2	4	4	5	5	2	3	4
<b>PUNTAJE OBTENIDO</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>26</b>	<b>19</b>	<b>29</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>26</b>	<b>11</b>	<b>18</b>	<b>24</b>
<b>PUNTAJE MAXIMO</b>	30													
<b>PUNTAJE MINIMO</b>	6													

METODOLOGIA										EVALUACION									
PRE G. 21	PRE G. 32	PRE G. 33	PRE G. 38	PRE G. 40	PRE G. 46	PRE G. 47	PRE G. 57	PRE G. 58	PRE G. 62	PRE G. 7	PRE G. 8	PRE G. 29	PRE G. 39	PRE G. 52	PRE G. 54	PRE G. 55	PRE G. 59	PRE G. 68	
5	3	5	2	5	1	4	1	1	1	4	4	4	5	1	5	5	5	2	
4	4	5	2	5	2	2	1	1	1	2	4	4	3	3	3	4	3	4	
4	5	5	1	5	2	2	1	1	4	5	5	5	4	1	2	5	5	5	
2	4	4	2	4	1	2	1	1	1	2	4	3	2	2	3	4	4	2	
2	5	5	1	5	1	2	1	1	1	2	1	2	5	1	1	5	5	1	
4	4	5	2	5	1	1	1	1	1	4	3	2	4	1	2	5	5	1	
<b>21</b>	<b>25</b>	<b>29</b>	<b>10</b>	<b>29</b>	<b>8</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>20</b>	<b>23</b>	<b>9</b>	<b>16</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>15</b>	

ENSEÑANZA								APRENDIZAJE									
PRE G. 5	PREG . 15	PREG . 34	PREG . 48	PREG . 53	PREG . 60	PREG . 64	PREG . 65	PRE G. 67	PRE G. 4	PRE G. 9	PREG . 10	PREG . 17	PREG . 24	PREG . 28	PREG . 31	PREG . 63	PREG . 66
4	1	4	5	5	3	5	2	2	2	4	4	3	1	1	3	4	4
2	1	3	5	4	1	4	4	4	3	5	4	3	3	1	3	4	4
5	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	2	2	2	2	5	5
4	1	3	4	5	4	5	5	4	2	4	5	1	2	1	3	5	4
5	1	2	5	5	1	5	2	1	2	5	5	1	3	1	1	5	5
5	1	3	5	4	2	5	5	5	3	5	5	1	5	1	2	5	5
<b>25</b>	<b>7</b>	<b>19</b>	<b>29</b>	<b>28</b>	<b>16</b>	<b>29</b>	<b>23</b>	<b>20</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>28</b>	<b>27</b>

SOLO USO ACADÉMICO



PROFESOR									ALUMNO							
PREG .18	PREG .22	PREG .25	PREG .30	PREG .36	PREG .37	PREG .43	PREG .44	PREG .49	PREG .35	PREG .41	PREG .42	PREG .45	PREG .50	PREG .51	PREG .56	PREG .61
4	5	5	5	5	2	5	2	4	5	5	5	1	5	2	1	1
4	4	5	4	5	3	5	1	2	5	5	5	3	4	4	1	2
5	5	4	5	5	4	5	4	1	5	5	5	2	5	5	1	1
4	4	4	4	4	5	5	1	1	4	5	5	1	4	4	1	2
5	1	5	5	5	1	2	1	1	5	5	5	1	5	5	5	1
5	5	5	5	5	3	5	1	3	5	5	5	1	5	5	2	1
<b>27</b>	<b>24</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>18</b>	<b>27</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>29</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>9</b>	<b>28</b>	<b>25</b>	<b>11</b>	<b>8</b>

SOLO USO ACADÉMICO

### 9.8. Tabla para calcular tipicidad

DIMENSION OBJETIVOS			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	1	1,83	1,83
TECNOLOGICA	2	2,66	2,91
	13	3,16	
INTERPRETATIVA	3	4,33	4,33
CRITICA	27	4,83	4,83

DIMENSION CONTENIDOS			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	6	2,33	2,08
	20	1,83	
TECNOLOGICA	11	2,66	3,33
	26	4	
INTERPRETATIVA	14	3,83	4,08
	19	4,33	
CRITICA	12	4,5	4,05
	16	4,66	
	23	3	

DIMENSION METODOLOGIA			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	38	1,66	1,33
	46	1,33	
	57	1	
TECNOLOGICA	47	2,16	1,55
	58	1	
	62	1,5	
INTERPRETATIVA	21	3,5	4,16
	33	4,83	
CRITICA	32	4,16	4,49
	40	4,83	

DIMENSION EVALUACION			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	52	1,5	2,43
	6	2,3	
	8	3,5	
TECNOLOGICA	54	2,66	2,70
	6	2,3	
	7	3,16	
INTERPRETATIVA	39	3,83	4,24
	55	4,66	
CRITICA	29	3,33	3,91
	59	4,5	

DIMENSION ENSEÑANZA			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	7	3,16	2,16
	15	1,16	
TECNOLOGICA	34	3,16	3,21
	60	2,66	
	65	3,83	
INTERPRETATIVA	18	4,83	4,83
	64	4,83	
CRITICA	5	4,16	4,41
	53	4,66	

DIMENSION APRENDIZAJE			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	24	2,66	2,05
	28	1,16	
	31	2,33	
TECNOLOGICA	4	2,83	2,72
	8	3,5	
	17	1,83	
INTERPRETATIVA	9	4,66	4,60
	63	4,66	
	66	4,5	
CRITICA	10	4,66	4,66

DIMENSION PROFESOR			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	44	1,66	1,83
	49	2	
TECNOLOGICA	22	4	4
INTERPRETATIVA	25	4,66	4,71
	30	4,66	
	36	4,83	
CRITICA	37	3	4
	43	4,5	
	18	4,5	

DIMENSION ALUMNO			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE	VALOR TOTAL TEORIA
ACADEMICISTA	56	1,83	1,58
	61	1,33	
TECNOLOGICA	45	1,5	1,5
INTERPRETATIVA	41	5	4,83
	50	4,66	
CRITICA	35	4,83	4,66
	42	5	
	51	4,16	

**9.9. Tabla para calcular tipicidad separado por niveles kínder y primero básico**

DIMENSION OBJETIVOS			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	1	2	1,5
TECNOLOGICA	2	3	2
	13	3,75	2
INTERPRETATIVA	3	4,25	4,5
CRITICA	27	4,75	5

DIMENSION CONTENIDOS			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	6	2,25	2
	20	2	1,5
TECNOLOGICA	11	3	2
	26	3,75	4,5
INTERPRETATIVA	14	3,5	4,5
	19	4	5
CRITICA	12	4,5	4,5
	16	4,5	5
	23	2,5	4

DIMENSION METODOLOGIA			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	38	1,75	1,5
	46	1,5	1
	57	1	1
TECNOLOGICA	47	2,5	1,5
	58	1	1
	62	1,75	1
INTERPRETATIVA	21	3,75	3
	33	4,75	5

CRITICA	32	4	4,5
	40	4,75	5

DIMENSION EVALUACION			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	52	1,75	1
	6	2,25	2
	8	4,25	2
TECNOLOGICA	54	3,25	1,5
	6	2,25	2
	7	3,25	3
INTERPRETATIVA	39	3,5	4,5
	55	4,5	5
CRITICA	29	4	2
	59	4,25	5

DIMENSION ENSEÑANZA			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	7	1,25	1
	15	3,25	3
TECNOLOGICA	34	3,5	2,5
	60	3,25	1,5
	65	4,75	5
INTERPRETATIVA	18	4,75	5
	64	4	3,5
CRITICA	5	3,75	5
	53	4,75	4,5

DIMENSION APRENDIZAJE			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	24	2	4
	28	1,25	1
	31	2,75	1,5
TECNOLOGICA	4	3	2,5
	8	4,25	2
	17	2,25	1
INTERPRETATIVA	9	4,5	5
	63	4,5	5
	66	4,25	5
CRITICA	10	4,5	5

DIMENSION PROFESOR			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	44	2	1
	49	2	2
TECNOLOGICA	22	4,5	3
INTERPRETATIVA	25	4,5	5
	30	4,5	5
	36	4,75	5
CRITICA	37	3,5	2
	43	5	3,5
	18	4,25	5

DIMENSION ALUMNO			
TEORIA	PREGUNTA	PUNTAJE KINDER	PUNTAJE PRIMERO
ACADEMICISTA	56	1	3,5
	61	1,5	1
TECNOLOGICA	45	1,75	1
INTERPRETATIVA	41	5	5
	50	4,5	5
CRITICA	35	4,75	5
	42	5	5
	51	3,75	5

TABLA RESUMEN PUNTAJE FINAL DE CADA NIVEL		
TEORIA	KINDER	PRIMERO
ACADEMICISTA	1,97	1,85
TECNOLOGICA	3,08	2,17
INTERPRETATIVA	4,29	4,65
CRITICA	4,32	4,5



### 9.10. Matriz de Análisis del Instrumento “Cuestionario Concepciones”

Teoría curricular	Sub dominios	Ítems
ACADEMICISTA	Objetivos	1. Creo que los objetivos/capacidades deben centrarse en procurar que los alumnos adquieran todos los conocimientos básicos.
	Contenidos	6. Creo que el nivel de conocimiento al que tienen que llegar los alumnos es el que establecí en mi programación.
		20. Los contenidos escolares deben agruparse en disciplinas para profundizar el conocimiento como verdadero y absoluto.
	Metodología	38. Considero que los libros son la fuente de información fundamental para seleccionar los contenidos que hay que enseñar.
		46. Considero que el debate es una pérdida de tiempo; se debe dar mayor énfasis a la explicación de los contenidos.
		57. Sé que mis alumnos aprenderán más cuantos más apuntes tomen o se limiten a escuchar.
	Evaluación	68. A mí me parece que cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual.
		52. Estoy convencida(o) que lo más importante de la evaluación es constatar la adquisición del conocimiento.
	Alumno	61. El mejor alumno es el que reproduce mejor el conocimiento que se le imparte.
		56. Pienso que las ideas actuales de los alumnos van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender
	Profesor	49. Pienso que el profesor tiene la tarea de transmitir lo que se conoce a quienes no lo saben debe y es un modelo a seguir.
		44. Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina.
	Aprendizaje	24. Prouro que todos mis alumnos sigan el ritmo que yo marco para la clase.
		28. Creo que los alumnos disfrutan más con una explicación mía que discutiendo en equipo.
		69. Creo que los alumnos aprenden mejor cuando el profesor presenta con claridad y precisión el conocimiento que el alumno va a adquirir.
		31. Estoy convencido que es necesario presionar a los alumnos para que aprendan porque por sí solos no lo harán
	Enseñanza	7. Considero que se debe enseñar todos los contenidos propios de cada disciplina, ya que son indispensables para que los alumnos avancen de un grado a otro.
		15. Estoy convencido(a) que enseñar es transmitir los conocimientos de que carecen los alumnos.

Teoría curricular	Sub dominios	Ítems
TECNOLÓGICA	Objetivos	2. Considero que las capacidades/objetivos deben plantearse con rigurosidad y complejidad.
		13. Opino que es mejor operativizar la capacidad/objetivo para que esta se cumpla.
	Contenidos	11. Me parece que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar
		26. Soy de la opinión que el conocimiento de mayor valor son las habilidades y capacidades específicas para la acción que permiten al alumno vivir una vida provechosa
	Metodología	47. Suelo supervisar el aprendizaje de los alumnos a través de actividades instructivas que optimizarán su aprendizaje
		58. Yo opino que los alumnos no deben utilizar calculadora en clase porque impide aprovechar sus conocimientos.
		62. Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo.
	Evaluación	54. Todo estudiante necesita ser calificado con notas y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con sus responsabilidades escolares.
		67. Pienso que el objetivo principal de la evaluación es comprobar si los alumnos han alcanzado el nivel de conocimiento previsto para la clase.
		70. Considero que la evaluación es principalmente para el beneficio de los niños, más no para compararlos entre sí, ni medirlas con los estándares predeterminados
	Alumno	45. Siento que, el éxito o fracaso del alumno dependen básicamente de su inteligencia y motivación personal.
	Profesor	22. Pienso cuanto más dominemos los profesores nuestras técnicas lograremos mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.
	Aprendizaje	4. Creo que los alumnos aprenden mejor cuando se les presenta materiales apropiados y se les refuerza positivamente.
		8. Me parece que la modificación de la conducta debe ser uno de los resultados más importantes del aprendizaje.
		17. Creo que la mejor manera de aprender que tienen los alumnos es imitando la conducta de otros.
	Enseñanza	34. Mi enseñanza gira alrededor de una serie de actividades necesarias para alcanzar resultados.
		60. Estoy convencido(a) que la enseñanza es una actividad técnica, con una secuencia lógica de programar, realizar y evaluar.
		65. Considero que la enseñanza será buena mientras mejor programe mi curso y diseñe mis clases.

Teoría curricular	Sub dominios	Ítems
INTERPRETATIVA	Objetivos	3. Cuando planteo mis objetivos/capacidades siempre tomo en cuenta las características, los intereses y necesidades del alumno.
	Contenidos	14. Pienso que el conocimiento de mayor valor es el personal y del entorno que llega al alumno por la experiencia directa con el mundo
		19. Pienso que los contenidos deben organizarse a través de esquemas que relacionen unos contenidos con otros, de acuerdo al pensamiento de los alumnos.
	Metodología	21. En mis clases seleccionamos los textos y materiales para trabajar, según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión entre toda la clase.
		33. Los alumnos aprenden mejor si les presento experiencias ya que les da más sentido a lo que aprenden
	Evaluación	39. Lo más importante cuando evalúo es comprobar el proceso de aprendizaje.
		55. Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución.
		72. Considero que la evaluación es principalmente para el beneficio de los niños, más no para compararlos entre sí, ni medirlas con los estándares predeterminados
	Alumno	41. Es importante conocer las ideas y experiencias que traen los alumnos para contrastarlas con el nuevo conocimiento y construir a partir de ello, su nuevo aprendizaje.
		50. Soy de la opinión que un buen alumno es aquél que transfiere el conocimiento a otras situaciones.
	Profesor	25. Suelo diseñar mis actividades de aprendizaje de tal manera que los alumnos sean quien los desarrolle
		30. Suelo coordinar con mis colegas mi programación.
		36. Estoy convencido(a) de que el profesor tiene la misión de motivar a la asamblea de alumnos, que es la que regula la convivencia democrática.
	Aprendizaje	9. Soy de la opinión que el mejor modo de aprender es dando significado a los contenidos y relacionándolos con lo que ya se sabe.
		63. Creo que los alumnos aprenden mejor si comprenden y reflexionan el contenido con sus compañeros de clases.
		66. Considero que el mejor aprendizaje es cuando los alumnos se sienten motivados a participar activamente en las experiencias ya que les permite crear su propio conocimiento y comprensión del mundo en que viven
	Enseñanza	48. Soy de la opinión que la enseñanza debe realizarse dentro y fuera del aula
		64. Opino que el alumno debe tomar en cuenta diferentes fuentes de información: textos, revistas, videos para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas.

Teoría curricular	Sub dominios	Ítems
CRITICA	Objetivos	27. Pienso que lo central de los objetivos /capacidades es procurar que los alumnos desarrollen estrategias que les permitan asignarles significado a lo que aprenden adaptándolo a diferentes contextos sociales.
	Contenidos	12. Estoy convencido que el conocimiento de mayor valor es un conjunto de ideales sociales, un compromiso con esos ideales y la comprensión de cómo poner en práctica esos ideales.
		16. Opino que el conocimiento se crea y estructura de manera individual y colectivamente.
		23. Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela implica nociones de poder y permite aumentar las diferencias sociales.
	Metodología	18. En mi clase creo situaciones-problema para que los alumnos reflexionen sobre sus propias conclusiones y perciban sus errores.
		32. Suelo llevar una relación muy horizontal con mis alumnos y utilizo el contexto para ayudarles a aprender.
		40. Soy de la opinión que las actividades que se realizan deben buscar la aplicación de lo aprendido en problemas cotidianos.
	Evaluación	29. En mi evaluación lo que me interesa es constatar los procesos mentales de los alumnos (análisis, reflexión, etc.), por eso ellos pueden tener el texto abierto cuando desarrollan sus exámenes.
		59. Soy de la opinión de que La evaluación debe ser una comparación subjetiva del desempeño del estudiante con sus capacidades.
	Alumno	35. Pienso que los alumnos aprenden mejor cuando cooperan que cuando compiten.
		42. Es beneficioso que el alumno aprenda a trabajar en equipo porque se obtiene mayor creatividad en la solución de problemas.
		51. Creo que una forma de conseguir la motivación de los alumnos es que realicen investigaciones en el aula
	Profesor	37. Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales.
		43. Mi experiencia y mi manera de ser influye en como desarrollo mi clase.
Aprendizaje	10. Estoy convencido que el alumno adquiere un conocimiento más por un proceso compartido de construcción de significados que de absorción de información.	
Enseñanza	5. Trato de no imponer mis ideas sino de negociarlas y buscar consensos.	
	53. Creo que la enseñanza debe estar orientada al cambio social, por eso debe estar basada en valores de justicia, igualdad, libertad y compromiso ético, etc.	