



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
INSTITUTO DE SOCIOLOGÍA

INFORME FINAL

«ESTUDIO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS POSTÍTULOS DE MENCIÓN PARA PROFESORES DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA»

Preparado para: CPEIP, MINEDUC

Preparado por: ISUC, Pontificia Universidad Católica

Fecha: 20 Septiembre 2007

El siguiente informe ha sido desarrollado por María de la Luz González y María Paz Trebilcock, Investigadores del ISUC. Rodolfo Villarroel y Claudio Molina, constituyen la contraparte, de la Unidad Investigación y Estudios del CPEIP.

INDICE

I. RESUMEN EJECUTIVO.....	5
II. MARCO DE REFERENCIA.....	10
1. Antecedentes.....	10
2. Objetivos de Investigación.....	13
3. Preguntas de Investigación.....	14
III MARCO TEÓRICO.....	15
IV. METODOLOGÍA.....	30
1. Diseño de la muestra.....	31
2. Elaboración de Instrumentos.....	34
3. Levantamiento de datos.....	34
4. Análisis de la información.....	37
5. Triangulación de la información.....	37
V. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	39
<u>Primera parte: características de los docentes y participación en los postítulos.....</u>	<u>39</u>
1. El sujeto del estudio: el docente beneficiario.....	39
1.1 Victimización del gremio.....	39
1.2. Inseguridad como motor.....	42
2. Participación en los Postítulos: móviles y expectativas.....	46
2.1. Motivación frente a la participación en los postítulos.....	46
2.2. Ingreso a los postítulos.....	47
2.3. Proceso de selección del postítulo: ausencia de libre competencia.....	51
2.4. Expectativas frente a la participación en los postítulos.....	52
3. Las instituciones académicas donde estudian los docentes.....	53
3.1. Contexto Institucional.....	53
3.2. Contexto físico de las instituciones.....	64
4. Interacción pedagógica en las universidades.....	69
4.1 La vivencia egosintónica del rol de alumno.....	69
4.2 Acción del académico.....	71
4.3 Acción del docente.....	81
4.4 Relación académico-docente.....	85
5. Evaluación de los postítulos.....	92
5.1 Evaluación de los docentes beneficiarios.....	92
5.2 Evaluación de los pares.....	95
5.3 Evaluación de los supervisores.....	96
5.4 Evaluación de los alumnos.....	97
6. Calidad de los postítulos.....	97

<u>Segunda parte: Los resultados de la participación en los Postítulos.....</u>	98
7. Contexto de los resultados: las organizaciones escolares donde trabajan los docentes beneficiarios.....	98
7.1. Colegios subvencionados v/s colegios municipales.....	99
7.2 Sensación de maltrato organizacional.....	101
8. La sala de clases como contexto de la interacción pedagógica en los colegios.....	104
8.1. El espacio físico en la sala de clases.....	104
8.2. El espacio emocional en la sala de clases.....	105
9. Interacción pedagógica en los colegios.....	106
9.1. Acción del docente.....	106
9.2. Acción del alumno.....	113
9.3. Proceso relacional profesor- alumno.....	118
10. Aprendizajes y desarrollo de competencias.....	123
10.1. Desarrollo de competencias.....	123
10.2. Desarrollo de la confianza en si mismos.....	129
10.3. Proceso de enseñanza en el aula.....	130
10.4. Conformación de redes.....	138
10.5. Círculo virtuoso de la motivación.....	139
10.6. Externalidades positivas del postítulo.....	141
10.7. Rol del docente en su unidad académica.....	146
VI. CONCLUSIONES.....	151
VII. ANEXOS.....	152
1. Pautas de Entrevistas.....	159
2. Operacionalización de variables.....	194

I. RESUMEN EJECUTIVO

El Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a solicitud del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, realizó un estudio con el objeto de describir e identificar la relación que existe entre la interacción pedagógica y la apropiación de contenidos curriculares, didácticos y pedagógicos de los docentes beneficiarios de los Postítulos de Mención, describiendo la forma cómo se da esta interacción y cómo se replica en el aula de clases con sus propios alumnos. Considerando la naturaleza de la unidad de análisis de este estudio, se aplicó una metodología cualitativa, la que permitió describir la interacción pedagógica y crear categorías conceptuales que entregaran luces para el mejoramiento de los Postítulos de Mención.

Con este fin se realizaron dos fases de recolección de datos durante los años 2006 y 2007 en los subsectores de Matemática, y Lenguaje y Comunicación. La primera consideró la interacción pedagógica al interior de los postítulos de 8 universidades seleccionadas. En esta fase se realizaron observaciones etnográficas, entrevistas en profundidad y focus grupos a los diferentes actores implicados en la interacción pedagógica de estas instituciones educacionales. La segunda fase consideró la interacción pedagógica al interior de las propias aulas de los docentes beneficiarios, al igual que en la fase anterior, el levantamiento de los datos se realizó a través de observaciones etnográficas, entrevistas en profundidad y focus group a los principales actores involucrados en la interacción pedagógica de las organizaciones escolares.

Gracias al análisis de los datos es posible observar que los docentes participantes de los postítulos se caracterizan por ser docentes altamente motivados y con una gran vocación. Por lo general, estos ingresan al postítulo luego de haber participado en experiencias similares a ésta, o de ser trasladados a trabajar en el segundo ciclo en la asignatura del subsector en el que imparte el postítulo. Considerando la alta vocación que presentan estos docentes, la inseguridad frente a esta nueva tarea se constituye como el

principal motor para ingresar a los postítulos: en la medida que se reconoce que no se cuenta con las herramientas para enfrentar la nueva responsabilidad, el ingreso a los postítulos se justifica como un espacio para suplir esas falencias. De ahí que las expectativas con las que se llega a esta instancia son aprender los contenidos que no se poseen, y llenar "lagunas" que se arrastran desde el pregrado.

En algunas regiones del país, los Postítulos de Mención están insertos en un mercado que posee escasa competencia. En este sentido, en muchos casos la elección del postítulo por parte del docente obedece a indicadores tales como la cercanía física y el horario en el que se dicta. Relacionado a lo anterior, según los profesores, en la actualidad no se observan espacios de discusión y reflexión sobre indicadores de calidad de los postítulos, ni tampoco una difusión masiva que permita conocer y discriminar la oferta de las distintas universidades.

La dinámica de los postítulos en el desarrollo de las clases alude a la persistente necesidad de los docentes de llevar los contenidos de los postítulos a su quehacer cotidiano. De esta forma, la clase se constituye como un espacio de conversación sobre el oficio docente, el que muchas veces obstaculiza y limita el tiempo para la transmisión de contenidos y la reflexión teórica al interior de las clases que se dictan en el programa.

Los Postítulos de Mención, en su mayoría, trabajan desde una mirada constructivista y potencian esta mirada en los docentes participantes. Sin embargo, la base objetivista de los docentes y la inseguridad que los lleva a ingresar a los postítulos genera ciertas dificultades para trabajar desde este paradigma, ya que una visión resultadista y objetiva genera una mayor seguridad en los profesores y ayuda a disminuir su ansiedad.

En la interacción pedagógica en las universidades, la victimización del gremio docente lleva consigo importantes consecuencias en la relación entre ambos actores de los postítulos. Es posible observar una jerarquización natural entre el académico y el docente, pero que intenta ser matizada con una relación de

cercanía. No obstante la excesiva empatía del académico con el docente, ya que comparten un mismo pasado, lleva a una sobreprotección del docente por parte del académico en relación a las exigencias del postítulo. Lo anterior, permite dilucidar la presencia de una disciplina despersonalizada al interior de los postítulos, ya que desde el discurso de los académicos la disciplina y las exigencias son altas, sin embargo, lo que se pudo observar es que esa disciplina no se aplica debido a que el académico intenta proteger al docente de posibles frustraciones.

La inseguridad de los docentes y la formación histórica en una visión objetivista genera la necesidad de adquirir en los postítulos, pautas y modelos que los ayuden a armar un repertorio para sus propias salas de clases y al mismo tiempo, disminuir su inseguridad. Lo que buscan es adquirir recursos que les permitan sentirse más seguros de sí mismos frente a sus colegas y frente a sus propios alumnos. A través de la observación se pudo constatar que la forma de aprehender los recursos necesarios para disminuir la inseguridad es por medio de un modelaje e imitación de los académicos. Este proceso se expresa en la figura del académico como un yo auxiliar que aporta las pautas para el docente al que se le dificulta el construir un repertorio propio en base a la reflexión de su quehacer.

A través de la realización del postítulo, los docentes logran empoderarse de su oficio, no obstante adquieren un aprendizaje incompleto, ya que este se basa en "recetas" aprendidas de los académicos, que constituyen un repertorio limitado en el tiempo, y generalmente no se alcanza a instaurar como un aprendizaje reflexivo y creativo que logre ser implementado por los propios docentes. Sin embargo, estas pautas adquiridas son útiles a la hora de desempeñar la labor pedagógica y constituyen el primer paso para la consecución de un conocimiento más profundo. Estos modelos permiten poner en práctica inmediatamente lo aprendido y posibilita resultados rápidos y tangibles con los propios alumnos.

El mayor manejo de contenidos permite al docente sentirse más seguro con la labor que realiza; pueden profundizar más y relacionar contenidos sin temor a

equivocarse. Esta seguridad les genera una mayor motivación frente a labor docente y frente a la asignatura que imparten, generando y transmitiendo a su vez, una mayor motivación hacia de los alumnos, los que se estimulan frente a la situación de aprendizaje y frente a la asignatura que imparte el docente beneficiario.

Un grupo importante de docentes aplica elementos de un paradigma constructivista desde una matriz – base tradicional u objetivista, ya que a pesar de que intentan trabajar con él, no manejan adecuadamente las bases y los recursos tanto personales como institucionales para hacerlo.

La visión constructivista permite a los alumnos de los establecimientos educacionales generar un nuevo vínculo con el espacio del aprendizaje, estos vivencian el paradigma como una oportunidad para el “*aprendizaje entretenido*”. Sin embargo, la aplicación de la visión constructivista se ve limitada con la ausencia de la autodisciplina como un valor central dentro de las aulas en los colegios. Por un lado, se genera una disonancia cognitiva en los alumnos; se les proponen actividades propias del paradigma constructivista, sin embargo, el docente limita el desarrollo de estas actividades por temor a perder el control del manejo del grupo. Y por otro lado, por parte de los alumnos se manifiesta explícitamente la necesidad de que los docentes generen un espacio de contención y orden donde se permita el aprendizaje, imponiendo límites más claros sobre todo a los alumnos más desordenados.

Dependiendo de la importancia que le entregue cada escuela a la actualización de las metodologías y las herramientas de transmisión de contenidos se configurará el rol del docente beneficiario dentro de su organización. En este sentido, se observan casos en que los conocimientos y herramientas obtenidas por los docentes los posicionan como un referente dentro de las aulas, pares y jefaturas, adquiriendo un rol más activo dentro de sus unidades de trabajo, por medio del traspaso de experiencias e involucrando a la comunidad escolar en prácticas educativas innovadoras. Sin embargo, de manera generalizada el docente aplica sus conocimientos solo

dentro de la sala de clase y estos no son traspasados en otras instancias formales dentro del establecimiento educacional.

De esta manera, es posible observar que existe una escasa socialización de los postítulos, ya que la elección, el aprendizaje y la aplicación de lo aprendido se realiza de manera casi exclusivamente individual. No se presenta una socialización donde se congreguen los distintos actores que están involucrados en el proceso; el colegio, la universidad, y el Estado. En este sentido, el impacto observado por la realización de los postítulos no es potenciado como patrimonio social, el impacto, en otras palabras, se capitaliza individualmente.

II. MARCO DE REFERENCIA

1. ANTECEDENTES

El presente informe ha sido elaborado por el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile (ISUC) con el objetivo de presentar los resultados de la investigación: "Estudio de Seguimiento y Evaluación de los Postítulos de Mención para Profesores de Segundo Ciclo de Educación Básica" encargado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), del Ministerio de Educación.

El Ministerio de Educación (MINEDUC), a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), en base a las conclusiones de un estudio realizado por *Organization for Economic Co-Operation and Development* (OECD), tomó la decisión de impulsar a partir del año 2004, la realización de Cursos de Postítulo de Mención para profesores de segundo ciclo de Educación General Básica.

Esta iniciativa tiene el propósito de fomentar la especialización de docentes que enseñen en el segundo ciclo básico de escuelas municipales y del sector subvencionado. Su objetivo principal es apoyar a los profesionales de la educación en la profundización de conocimientos disciplinarios y pedagógicos.

De esta manera, se busca fortalecer en los docentes un mayor dominio, confianza y seguridad en los contenidos disciplinarios, en su didáctica y estrategias pedagógicas. Además, se pretende que el docente logre el dominio del marco curricular para mejorar el desempeño profesional, favoreciendo el desarrollo de competencias que les permitan mejorar el aprendizaje en todos los alumnos que atienden y, de alguna manera, conformarse como una figura de liderazgo al interior de la organización escolar de la cual forman parte.

El año 2004, se realizaron los primeros Postítulos a cargo de cuatro universidades (Universidad Católica de Temuco, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de La Serena y Universidad de Concepción) en el sub-sector de Educación Matemática. Progresivamente, se ha ido ampliando la oferta, logrando mayor cobertura territorial y de subsectores de aprendizaje correspondientes al segundo ciclo de Educación General Básica. De igual forma, ha aumentado la cantidad de universidades participantes en este Programa.

Cada Postítulo de Mención considera 875 horas pedagógicas, de las cuales 700 son *presenciales* y 175 son *no presenciales*, estas últimas son dedicadas a la elaboración de materiales y su aplicación al aula. Los cursos han sido especialmente diseñados por universidades de acuerdo a los términos de referencia planteados por CPEIP y como una manera de impulsar esta iniciativa, el curso supone una beca para los participantes, la cual cubre sobre el 75% de su valor.

La estructura del Postítulo tiene un enfoque didáctico orientado al trabajo con los objetivos curriculares vigentes, para que el docente vivencie los estilos de manejo didáctico, de interacción pedagógica y de evaluaciones coherentes con las orientaciones impulsadas por el Ministerio de Educación. Además, el enfoque didáctico se orienta a una metodología de trabajo que promueve la reflexión crítica y pedagógica de la propia práctica docente; el uso de tecnologías de la información y comunicación que pueden ser utilizadas en la escuela para lograr aprendizajes de calidad en los alumnos; y estrategias y procedimientos que permitan atender a la heterogeneidad de profesores en cuanto a conocimientos disciplinarios.

El programa de formación se desarrolla en un período que fluctúa entre los 14 y los 18 meses, dependiendo de la concentración horaria de las clases.

Los destinatarios del programa de Postítulos son docentes con título de Profesor de Educación Básica, que se desempeñen como docentes de aula en el

segundo ciclo básico en establecimientos municipales o particular subvencionados, en el subsector de la Mención del Postítulo al que postula. Además, deben contar con el patrocinio del sostenedor o director del establecimiento educacional en el que labora.

A partir de estos antecedentes respecto de las características del Programa y de la importancia que para el CPEIP tiene esta acción de especialización de docentes, es que surgió la necesidad de realizar un estudio donde se considere el impacto de la interacción pedagógica en la apropiación de contenidos por parte de los docentes, considerando, que este es un factor en el cual el CPEIP puede intervenir y tomar decisiones en cuanto a los planes de formación entregados por diversas universidades, y los procesos de transferencia al quehacer de aula de los profesores beneficiarios, para modificar los resultados educativos de los alumnos.

Es necesario recordar que el objetivo último de la realización de Postítulos por parte de los docentes es impactar en el resultado obtenido por los alumnos, por ende, surgió la necesidad de identificar si los profesores beneficiarios están apropiándose de los contenidos dictados en los Postítulos.

El siguiente estudio se focalizó en los subsectores que revisten prioridad: Lenguaje y Comunicación, y Educación Matemática, ya que la mayoría de las universidades involucradas dictan Postítulos de Mención en esos subsectores.

2. OBJETIVOS INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Describir e identificar la relación que existe entre la interacción pedagógica y la apropiación de contenidos curriculares, didácticos y pedagógicos de los docentes beneficiarios de los subsectores Matemática, y Comunicación y Lenguaje, describiendo la forma cómo se da esta interacción y cómo se replica en el aula de clases con los alumnos afectando sus resultados.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ➡ Describir y analizar el tipo de relaciones e interacciones entre académicos de las universidades que dictan los Postítulos de Mención y los docentes beneficiarios.
- ➡ Analizar los factores que potencian e inhiben el proceso de aprendizaje entre académicos y docentes.
- ➡ Evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos en los Postítulos y el aprendizaje efectivo de los docentes beneficiarios, identificando el rol que cumple la interacción pedagógica en ello.
- ➡ Analizar el grado de asociación entre los efectos del postítulo en los docentes beneficiarios y las evidencias que dan cuenta de los resultados educativos de sus alumnos.
- ➡ Analizar la influencia de cursar el postítulo en el rol que ejerce el docente dentro de su unidad pedagógica, considerando: el liderazgo profesional que ejercen, el protagonismo pedagógico entre sus pares, la innovación en estilos y formas de aprendizaje, y reflexión pedagógica de la propia práctica.

3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A través de esta investigación se intentará responder las siguientes preguntas:

De los académicos

- ¿Cómo es la interacción pedagógica entre los docentes beneficiarios y los académicos encargados de dictar los cursos del Postítulo de Mención?
- ¿Cuáles son las prácticas de enseñanza que utilizan los académicos en la sala de clases?
- ¿Cuál es la incidencia que tiene el equipo encargado de los postítulos en cada universidad en la interacción pedagógica entre los docentes beneficiarios y los académicos que dictan los cursos?

De los docentes

- Los docentes beneficiarios ¿aplican los contenidos curriculares y estrategias didácticas entregadas en los cursos del postítulo?
- En caso de aplicar, ¿cómo aplican los contenidos curriculares y estrategias didácticas entregadas en los cursos del postítulo?
- Los docentes beneficiarios ¿se apropian de lo enseñado? ¿usan la experiencia y habilidades pedagógicas que se les enseñaron en su relación con los académicos? ¿es sólo una aplicación mecánica o presenta innovaciones y adecuaciones en su aplicación?
- ¿Cómo perciben sus pares y jefes al docente beneficiario del postítulo?
- Desde la organización, ¿se percibe que el docente asume algún tipo de liderazgo dentro de la organización al cursar el Postítulo?
- Los docentes ¿trabajan o no en el subsector en el que se perfeccionaron?
- ¿Cómo influye la participación de los docentes en el postítulo en la integración de estos a otras instancias de perfeccionamiento profesional?

III. MARCO TEORICO

La interacción pedagógica la entenderemos como todo proceso comunicacional entre docente y alumno que permite el aprendizaje de los contenidos curriculares en este último. Se traduce como un conjunto de relaciones que acontecen entre docente y estudiante, y que involucrarán la construcción de conocimientos y de desarrollo personal.

En esta interacción se conjugan un conjunto de factores que determinarán de alguna u otra manera la calidad de esta misma. En un primer lugar, se encuentra el contexto, entendido como el marco estructural donde se juega la interacción pedagógica.

El contexto estará conformado por todas las concepciones a priori contenidas en el mundo interno y externo de los protagonistas (alumno y profesor), incluyendo las representaciones sociales relacionadas a estas figuras, el medio sociocultural en que se da la relación, el que incluye el componente sociocultural de los alumnos, del profesor y el del establecimiento educacional al que ambos pertenecen.

Por otro lado, un elemento clave que lo compone es la transmisión de los valores de la institución, los que son representados por el profesor y "leídos" por sus alumnos. Este contexto es el que De Longhi¹ denomina situacional, diferenciándolo del contexto lingüístico y el mental.

De Longhi, considera que la interacción está regulada por tres contextos:

- *Situacional*: sitúa al docente en un lugar, cultura e institución
- *Lingüístico*: se genera por el propio discurso y se relaciona con los códigos del habla, el lenguaje de la disciplina, su lógica y la generada por la interacción en la clase.

¹ De Longhi. El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las Ciencias. 2000, 18 (2), 201-216

- *Mental*: niveles intraindividual e interindividual y las posibilidades de aprender del grupo²

Los elementos contextuales culturales son clave en la interacción pedagógica dentro de la sala de clases, por ejemplo, los prejuicios existentes sobre representaciones sociales del profesor y del alumno son influyentes en la relación que se establece entre ambos. En este sentido, son fundamentales las relaciones de poder que se establecen en la sala de clases, ya que mediarán o jugarán un rol relevante en el logro del aprendizaje del estudiante. Las relaciones de poder que se establecen, son las que conformarán el tipo de comunicación que se dará en el aula y en particular, la forma en que se adquirirán los conocimientos y habilidades por parte de los docentes beneficiarios en la academia y de los alumnos en la escuela. En palabras de Bordieu³ el lenguaje se inserta en el espacio de la sala de clases que llega a ser espacio de autoridad, organizando la subordinación dentro de la comunicación escolar.

*"el sólo hecho de transmitir un mensaje en una relación de comunicación pedagógica implica e impone una definición social de lo que se merece ser transmitido y de aquellos que tienen el derecho de transmitir, o mejor, de imponer la recepción"*⁴

Este autor menciona que el espacio académico es una organización donde los roles están preestablecidos según su uso, los espacios y los materiales, garantizan que el docente domine la práctica y el espacio de interacción. Desde esta mirada, los roles del profesor y del alumno en tanto representación social influyen la relación que se establece dentro del aula y están "empapados" de prejuicios culturales validados institucionalmente.

Lo anterior, es de real importancia para el análisis de la interacción pedagógica en la sala de clases de la academia, ya que se presupone que los docentes en esta aula construirían un rol distinto como alumno, y, bajo este contexto, establecerían una relación con el académico. Por lo tanto, se debe

² Ibidem

³ Bordieu, Pierre & Jean Claude Passeron. La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza. Editorial Laia. Barcelona, 1977

⁴ Ibidem

observar cómo estas representaciones están influenciando la experiencia vivida por docentes y académicos en la sala de clases, y cómo estarían potenciando o inhibiendo el aprendizaje efectivo de los docentes.

Desde la teoría de las representaciones sociales⁵, se ha propuesto que la representación social del grupo y de la interacción, se organiza en base a dos ejes: jerarquización (igualdad- desigualdad) y manejo del conflicto (confrontación- evitación). A partir de estas dos variables, se configuran cuatro prototipos clásicos de la interacción grupal que definen liderazgos dentro de la sala de clases: laissez- faire (relación de igualdad y evitación del conflicto), autocrático (relación jerárquica y evitación del conflicto), democrático colaborador (relación de igualdad y confrontación) y democrático competitivo (relación jerárquica y confrontación). Estos prototipos marcan diferencias ya que suponen la adopción de un estilo de comunicación asociado a cada uno de ellos que media las relaciones que se producen en la sala de clases, por lo tanto, incide en el aprendizaje.

Con respecto al contexto cultural es importante la contribución de Vygotsky con respecto a la visión que este autor entrega sobre el aprendizaje y el lenguaje⁶. Éste enfatiza el rol mediador de la cultura en la constitución de procesos psicológicos humanos, el lenguaje en tanto signos y símbolos se constituye como la base para la formación del pensamiento y la construcción de significados son regulados por las relaciones sociales o lo que este autor llama "otro". En este sentido, este autor enfatiza que la capacidad de enseñar y los beneficios de la instrucción son un atributo fundamental del ser humano; el proceso de enseñanza está activo en tres niveles; la **acción del profesor, la acción del estudiante y el ambiente creado entre la acción de ambos**. En otras palabras, Vygotsky considera que el aprendizaje se realiza introyectando un determinado contexto sociocultural.

⁵ Martínez- Taboada (1992). Estructura y Procesos de Grupo: Un Modelo Psicosocial. Tesis Doctoral. San Sebastián Universidad del País Vasco. Citado en Casado, Elisa (2002). Prototipos de la Interacción Pedagógica. Revista de Pedagogía, volumen 23 número 67.

⁶ Vygotsky, L.S. (1978) Mind in society. Cambridge, MA: Harvard University Press, citado en Luis C. Moll Through the Mediation of Others: Vygotskian Research on Teaching. University of Arizona

Siguiendo a Vygotsky, el primer elemento clave en el proceso de enseñanza es la acción del docente, la que está mediada por los aspectos psicosociales que los caracterizan. La acción del docente conjuga aspectos relacionados con la transmisión de contenidos, la narrativa, el manejo de grupo, el lenguaje no verbal y la relación que establece éste con el aprendizaje.

En lo que se relaciona con la transmisión de contenidos es interesante el cambio de perspectiva sobre el rol del docente en el aula y cómo éste transmite los conocimientos en la relación con el alumno; el cambio de mirada se refiere al rol que ejerce el alumno en la sala de clases, el que pasa de ser un receptor de contenidos a ser un sujeto de acción propia⁷.

*"...todas sus actividades (a las cuales se le obliga) están dictadas por el maestro, y donde él aprende cada vez más a ser enseñado, pero en donde él no aprende casi a trabajar, y todavía menos a aprender"*⁸

Este contexto relacional en el que se da la transmisión de contenidos, no implica que el contenido de la acción del docente en la sala de clase contenga aspectos instruccionales. Garimore y Goldenberg⁹ en 1992 realizaron una adaptación de los 10 elementos clave para una conversación instruccional (IC) por parte del profesor. Estos diez elementos se describen a continuación:

Elementos Instruccionales:

- Focalización en un tema
- Uso de conocimientos anteriores
- Enseñanza directa
- Promoción de un lenguaje más complejo
- Promover textos

⁷ Cousinet, Roger (1959) *Pédagogie de l'Apprentissage*, Puf, Paris, citado en Gómez, M.A. Modelo Tradicional y Pedagogía Contemporánea (II), disponible en <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev29/gomez.htm>

⁸ Ibidem

⁹ Garimore y Goldenberg. Citado en Luis C. Moll *Through the Mediation of Others: Vygotskian Research on Teaching*. University of Arizona

Elementos conversacionales:

- Realización de preguntas con más de una respuesta
- Estar receptivo a las contribuciones de los estudiantes
- Mantener un discurso conectado
- Crear una atmósfera de aprendizaje
- Permitir y promover la participación de todos los estudiantes

Un segundo componente ligado a la acción del profesor es la narrativa; el currículo se forma en base a la narrativa ya que es lo que permite entregar orden a una situación específica (caótica) y por lo tanto, es la forma en que se puede crear un currículum, de esta manera, la narrativa es un organizador del trabajo pedagógico.

En un segundo nivel, la narrativa también permite expresar lo que ocurre en la sala de clases: los significados son construidos a través de los significados de otros y basados en la interpretación de la interpretación de otros¹⁰. La realidad social se presenta a sí misma como una narración. Esto se relaciona con la visión de este autor acerca del lenguaje; el lenguaje produce significados y crea realidades, el lenguaje en la práctica escolar es un reservorio de creencias, ideas, valores y maneras de hacer y percibir, y todo esto está inserto en una actividad social.

El repertorio de los docentes se compone de acciones y palabras, según Gudmundsdóttir, cada docente tendrá un estilo distinto dependiendo de sus ideas, la manera en que reflexiona acerca de su práctica, los niños, el aprendizaje y las metas. En esta misma línea, la reflexión sobre la propia práctica docente es un elemento clave para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas¹¹. Además, hay autores que declaran que se debe recuperar la

¹⁰ Gudmundsdóttir, Sigrún, Narrative Research on School Practice. Norwegian University of Science and Technology.

¹¹ Ibidem

práctica docente como objeto de formación y como espacio privilegiado de aprendizaje y reflexión.¹²

Un elemento discutido de la acción del docente es el manejo de grupo, ya que muchos de ellos consideran que es una de las mayores dificultades que presentan los actuales profesores. Con respecto a esto, es importante la reflexión acerca de la disciplina y la legitimación de las reglas al interior del aula. Los docentes consideran que es necesario mantener un cierto orden en la sala de clases para propiciar un clima de aprendizaje. Gómez realiza una reflexión acerca de la disciplina relacionándola a una fuerza que ejerce presión contra los impulsos que juegan en contra del aprendizaje por parte de los estudiantes:¹³

"...un error de saber y de comportamiento debe ser corregido. Esta concepción reposa sobre la idea de una represión de una libertad instintual destructiva, como camino para construir una libertad racional"

Esta visión será discutida por los teóricos de la nueva pedagogía, sobre todo, en base al cambio de perspectiva acerca de la visión que se tiene del alumno; como se dijo anteriormente, éste pasa a ser un sujeto de acción propia. Lo interesante de esta discusión es que los docentes aún comparten la primera perspectiva, ya que se les han presentado dificultades para integrar esta nueva mirada e implementar nuevas maneras de ejercer la disciplina en la sala de clases. La implementación de la reforma con una mirada "constructivista" del aprendizaje implica que los docentes tengan que dejar de hacer lo que sabían hacer y comenzar a hacer algo nuevo. La incorporación de nuevas técnicas para la mantención de la disciplina en la sala de clases y el manejo de grupo ha dejado al docente en una situación de ambigüedad y con la sensación de tener "las manos vacías".¹⁴

¹² Renovación de Ideas y Formulación de Estrategias Tendientes al Fortalecimiento de Políticas de Formación Docente. XIII Conferencia Iberoamericana de Educación. Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre de 2003. Disponible en http://www.oei.es/xiicie_doc03.htm

¹³ Gómez, M.A. Modelo Tradicional y Pedagogía Contemporánea (II), disponible en <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev29/gomez.htm>

¹⁴ Ibáñez, Nolfi.(2006) Los Profesores y la Reforma. Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades.

La práctica docente y la calidad de sus resultados son mediadas por los aspectos psicosociales. Con esto, nos referimos a todos los factores psicológicos y sociales que intervienen en la acción del docente en la sala de clases. La experticia del docente y sus competencias pedagógicas serán factores de real importancia a la hora de realizar la práctica docente e influenciarán substancialmente la interacción pedagógica con los estudiantes en el contexto de la sala de clases.

La experticia del docente¹⁵ integra indicadores como los años de experiencia, la trayectoria, su formación, el reconocimiento social y la participación en organismos colegiados y de perfeccionamiento. Estos dos últimos aspectos se relacionan con la posibilidad del docente de integrar espacios de reflexión sobre su tarea y el consiguiente perfeccionamiento de la misma, elemento mencionado anteriormente como eje clave en la práctica docente.

La acción docente dentro del aula ha sido una práctica muy cuestionada desde la opinión pública, especialmente por que a los docentes se los culpabiliza por las deficiencias en la calidad de la educación. Esto ha traído consecuencias en la confianza que presentan los docentes sobre el manejo de contenidos y técnicas pedagógicas. Estudios internacionales han revelado que el porcentaje de confianza en las propias competencias docentes y dominios es muy bajo entre los chilenos, incluso en matemáticas llega a ser la mitad del porcentaje internacional.¹⁶ De ahí la importancia de que por medio de instancias de perfeccionamiento se desarrollen competencias que les permitan mejorar la percepción sobre su desempeño al mismo tiempo que la confianza en sí mismos.

De esta manera, la participación en postítulos de mención es una instancia que permite desarrollar estas competencias. Para efectos de este estudio, se medirá el desarrollo de:

¹⁵ Palmer & Stough, "Identifying Teacher Expertise: An Examination of Researcher's Decision Making" En *Educational Psychologist*, 40 (1), 13-25

¹⁶ Organization for Economic Co-Operation and Development, OCDE (2004), "Revisión de Políticas Nacionales de Educación, Chile" París citado en Términos de Referencia, Programa de Postítulo de Mención, CPEIP

- **El empowerment:** entendido como la posición emocional en que el docente se enfrenta al alumnado
- **La autonomía:** puede realizar su tarea y tomar decisiones solo
- **La profundidad del conocimiento:** conocer a fondo las temáticas y contenidos tratados y saber cómo presentárselas a sus alumnos
- **El pensamiento analítico:** capacidad de entender o resolver un problema desagregando sus partes, haciendo comparaciones, secuencias o relaciones causales.
- **La confianza en sí mismo:** convencimiento de que es capaz de realizar con éxito una tarea
- **La innovación:** idear soluciones nuevas, y modificar las cosas¹⁷

El segundo elemento que Vygotsky distingue es la acción del alumno. Como ya se ha mencionado, la mirada acerca del alumno cambia en el tiempo, ya que pasa a ser un sujeto activo en el aula de clases.

*"Todo apunta a que el modo habitual en que se ha llevado a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula, definitivamente no sirve. Hay que mirar ahora en una perspectiva constructivista, integrar la importancia de la emoción y de los afectos, dar oportunidades variadas para desarrollar la creatividad en los alumnos y no la habilidad memorística. El profesor debe despojarse de su papel de sabio, contextualizar los contenidos, considerar las experiencias previas de sus alumnos, respetar sus ritmos de aprendizaje, etc."*¹⁸

Esta mirada del alumno, supone el paso de un paradigma "conductista" a uno "constructivista". De esta forma, se reafirma que el proceso de aprendizaje se da en un diálogo continuo entre ambos actores: profesor y alumno.

En tanto diálogo, la acción del alumno queda determinada por el contexto que la media. Burbules y Bruce¹⁹ postulan que no es posible separar a los actores de su contexto de aprendizaje, el cual se da en un permanente proceso de diálogo. En tanto diálogo, consideran que hay cuatro elementos que determinan la forma de actuar y recibir el mensaje, que inciden en la acción del alumno. Estos elementos son:

17 Alles, Martha. Gestión por Competencias. El Diccionario-1ª edición 2ª reimp-Buenos Aires: Granica, 2004
 18 Ibáñez, Nolfi. (2006) "Los Profesores y la Reforma". Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades

19 Burbules Nicholas y Bruce Bertram. "Theory and Research on Teaching as a Dialogue". University of Illinois.

1. **Quién:** es necesario reconocer el contexto cultural en el cual se está hablando, identificar las diferencias culturales que existen entre los interlocutores es fundamental para poder potenciar un clima de diálogo que permita comprenderse. Quien habla compromete el diálogo en la medida que lo potencia o lo inhibe.
2. **Cuándo:** la manera en la que se habla y lo que hay detrás del lenguaje limita la interacción entre ambas partes.
3. **Dónde:** el diálogo no sólo depende de lo que las personas están diciendo, sino que también del contexto en el que están situados (lugar físico), los gestos, los recursos que se utilicen, también afectan la forma como se comprende y se potencia el diálogo.
4. **Cómo:** los objetos, los textos y las representaciones utilizadas en la sala de clases también inciden en la forma como se responde al aprendizaje.

Todos estos elementos van a incidir en la forma como se reciben los contenidos en el aula, ya que comprometen de distinta forma al alumno con su aprendizaje. De esta manera, la participación, discusión, uso de conocimientos aprendidos anteriormente, uso de argumentos y uso del lenguaje de los alumnos, se verán comprometidos de distinta manera de acuerdo a como se desenvuelva el diálogo en la clase.

Junto a la forma como se reciben estos contenidos, la acción del alumno también considera la forma como los alumnos se relacionan con el conocimiento y el aprendizaje, ya que son elementos que motivan la acción dentro de la sala de clases y potencian o inhiben el aprendizaje.

El tercer elemento que distingue Vygotsky, es la acción representada en la relación entre docente y alumno, en tanto es lo que permite que se ejecute el

aprendizaje. Distintos autores dan cuenta de cómo el elemento relacional incide en el aprendizaje.

Los constructivistas sostienen que el proceso de aprendizaje resulta de la interacción entre los esquemas mentales del que aprende y las características del contexto de aprendizaje²⁰, así cobran valor las ideas previas, las estrategias cognitivas, metacognitivas y los propósitos y los intereses de los alumnos; importa el sentido de cada situación de enseñanza y aprendizaje para cada individuo, grupo y momento.

Desde una mirada interaccionista del aprendizaje se tiene en cuenta que la construcción del conocimiento depende de un proceso de negociación social²¹. Se rescata la complejidad de las relaciones que involucra²²

De Longhi, considerará como los principales componentes de la interacción pedagógica el docente, los alumnos, el conocimiento, los contextos (situacional, lingüístico y mental), sus relaciones y procesos²³

De acuerdo a Watzlawick la comunicación didáctica se presenta como un sistema abierto en el cual el individuo no sólo participa u origina una comunicación, sino que se involucra "entra en una comunicación", el alumno y docente participan en un espacio de comunicación que es mutuamente creado y recreado interaccionalmente²⁴.

Según Gómez la acción entre profesor y alumno en la sala de clases no es más que un intercambio constante de mensajes, donde los estilos de vida de los

20 Driver, R. (1989). "Students" Conceptions and the Learning of Science. *International Journal of Science Education*, 11 (5) citado en De Longhi. *El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias*. 2000, 18 (2), 201-216

21 Edwards, D. Y Mercer, H. (1987). *Common Knowledge*. Londres: Methuen/Routledge Trad. cast. (1988). *El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós-MEC. Ed. *La Pensée Sauvage*, 11(2.3) citado en De Longhi. *El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias*. 2000, 18 (2), 201-216

22 Mortimer E.F. (1996). *Elaboração conceitual e linguagem na sala de aula de Química e Ciências*, *Memorias de III Escuela Latinoamericana sobre Pesquisa em Ensino de Física*, Canela R S, 1 al 12 de julio. Citado en De Longhi. *El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias*. 2000, 18 (2), 201-216

23 De Longhi. *El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias*. 2000, 18 (2), 201-216

24 Watzlawick (1981). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder. Citado en De Longhi. *El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias*. 2000, 18 (2), 201-216

alumnos y profesores se compenetran, en otras palabras, la clase funciona como un sistema de comunicación entre uno o varios adultos y alumnos, entre estos y la transmisión de saberes, situación por comunicar y relación cultural unificante²⁵

Este mismo autor sitúa a la interacción pedagógica como el motor de la comunicación escolar sobre el plano de la actividad pedagógica, la clase funciona como espacio de intercambio, donde se construye una relación modeladora entre las influencias, las prácticas y los modos de pensamiento. La interacción pedagógica desde esta perspectiva abarca la acción y los intercambios recíprocos entre alumnos y profesor, acción mutua y estrategias de reciprocidad que se desarrollan en clases. ²⁶

*"no se trata de una simple emisión de mensajes sino de intercambio que culmina por un aprendizaje en un proceso interactivo enseñar aprender, buscando modificar el estado del receptor"*²⁷

*"La interacción pedagógica no es entonces solamente verbal; (ella) está asociada a los procesos subyacentes que son las percepciones, interpretaciones, las expectativas, las cogniciones del docente que estas desencadenan y, a cambio, son las percepciones, interpretaciones y expectativas de los alumnos que determinan las acciones de los docentes. La interacción es pedagógica como parte integrante de la intervención pedagógica del docente"*²⁸

Para identificar las variables que debemos analizar en el docente y que son las que a nuestro parecer influyen directamente en la interacción pedagógica y por supuesto, en los resultados académicos de los alumnos consideraremos las contribuciones realizadas por De Longhi²⁹. Este autor menciona que las diferencias entre los docentes están dadas por el tipo de relación que cada uno de ellos establece con el saber, que se manifiesta en su dominio de la

²⁵ Gómez, M.A. Modelo Tradicional y Pedagogía Contemporánea (II), disponible en <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev29/gomez.htm>

²⁶ Ibidem

²⁷ Altet, Marguerite (1994) "Comment interagissent enseignants et élèves en classe: note de synthèse", Revue française de pédagogie, No 107, Paris. p. 25-38. citado en Gómez, M.A. Modelo Tradicional y Pedagogía Contemporánea (II), disponible en <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev29/gomez.htm>

²⁸ Ibidem

²⁹ De Longhi. El Discurso del Profesor y del Alumno: Análisis Didáctico en Clases de Ciencias. Enseñanza en las ciencias. 2000, 18 (2), 201-216

materia, y el significado que da al contenido propuesto en su enseñanza, la forma de situarse y de situar al alumno con relación a dicho saber, los marcos de referencia que sugiere o impone y los tiempos de construcción conceptual que otorga o niega.

El mismo autor considera que el alumno transita por diferentes niveles de comunicación. El primero es el intraindividual e intrapsicológico, que permite revisar sus conocimientos y referentes. Posteriormente, por intercambio con otros se pasa a un nivel interindividual, que provoca la circulación de mensaje que se explicita y comparte en el aula. Por último los niveles anteriores interactúan con uno llamado situacional, fuertemente influido por las características de la institución en que ocurre y de los diseños curriculares que las rigen³⁰.

El docente en el aula recontextualiza el mensaje emitido considerando un momento y un contexto dado. El alumno a su vez, construye significados y procesos personales, ya que es capaz de descontextualizar los mensajes que emite el docente en un tiempo, situación y espacio sociocultural determinado.³¹

Como base para nuestro estudio queremos hacer hincapié en la importancia que le entrega este autor a la elaboración y transmisión de significados dentro de la sala de clases, en esta se comparten referentes y el docente actúa como regulador del diálogo, facilitando la interestructuración de contenidos, en un esfuerzo por compartir su construcción.

En la interacción pedagógica también hay que tener en cuenta las características de la relación que se da entre el académico y el alumno. Desde la mirada relacional, Fiske distingue cuatro tipos de interacciones básicas que definen a las personas en tanto seres eminentemente sociales³²

³⁰ Ibidem

³¹ Ibidem

³² Fiske, A. (1992). The Four Elementary Forms of Sociality: Framework for a Unified Theory of Social Relations. *Psychological Review*. 99 (4): 689-723.

1. **Compartir Comunitario:** las relaciones están basadas en la pertenencia a un mismo grupo de personas que son equivalentes e indiferenciadas. De esta forma, la relación que se da es entre pares y se enfatiza la identidad de grupo por sobre la distinción individual. Los lazos de parentesco usualmente son los que definen la mayor cantidad de este tipo de relaciones, que formalmente se da en un plano de equivalencia con las propiedades de reflexividad, simetría y transitividad.
2. **Jerarquía autoritaria:** las relaciones están basadas en un modelo de asimetría que marca el componente jerárquico en la dimensión social de la relación. Quien ejerce la autoridad a menudo tiene el control total sobre las acciones de quienes lo subordinan. La estructuración jerárquica se puede dar por diferentes características que van a determinar un estatus social diferenciado que se ordena de manera lineal. En la medida que los individuos están en la parte más alta de la línea ejercen más poder sobre el resto de los subordinados.
3. **Combinación de la igualdad:** las relaciones están basadas en un modelo balanceado de prestaciones y contraprestaciones igualitarias. La mantención de las relaciones se da bajo las operaciones de equilibrio, comparación y cuenta en términos de asegurar la correspondencia uno a uno. Este tipo de relaciones combina un orden lineal y una relación de suma cero, obedece a una ley de conmutatividad que expresa que no importa el orden de los componentes sino el resultado que este determine.
4. **Precio de Mercado:** las relaciones están basadas en un modelo de proporcionalidad, que fija la atención de las personas en las proporciones y tasas. En este tipo de relaciones, las personas reducen las características y los componentes bajo consideraciones de una medida métrica que permiten las comparaciones de diversos factores cuantitativos y cualitativos. Los mayores ejemplos de este tipo de relación son aquellos que están ordenados en términos de precios,

comisiones, pesos, rentas, y cualquier tipo de relación organizada en términos de relación costo-beneficio o cálculo racional de eficiencia y utilidad.

Fiske destaca que en la interacción se dan combinaciones de estos tipos puros de relación.

De esta forma, al hablar de la interacción pedagógica, se considerarán elementos propios de la comunicación que produce el proceso de aprendizaje, así como también los componentes relacionales que las definen.

Además de estos elementos que median en la interacción pedagógica, al insertarse en el espacio de la academia es posible encontrar elementos diferenciales que son importantes de tomar en cuenta³³. En este espacio, el académico muchas veces se encuentra solo con sus recursos intelectuales y con el control casi total de todo lo que ocurre en el aula. Por consiguiente, es importante que éste realice un autoanálisis y una reflexión acerca de su tarea. Esta es la mejor manera de apreciar la interacción pedagógica que ocurre en el aula. Las variables a considerar en este autoanálisis son:

- Formación pedagógica del docente: contenidos, progresión cognitiva, mecanismo de refuerzo, etc
- Claridad de los objetivos de la asignatura
- Rol que cumple el curso dentro de la globalidad del postítulo
- Distinción entre unidades de materia y unidades de contenidos
- Interacción en el aula: centrada en el docente o en el alumno
- Mecanismos de capacitación o retroalimentación de su labor dentro de la institución

Por lo anterior es importante obtener la percepción de los académicos sobre su práctica y complementarla con la de los equipos encargados de los postítulos en la Universidad. La correlación que existe entre los objetivos

³³ Ruano, Carlos. Más Allá de la Evaluación por Resultados: Planteamientos Metodológicos en Torno al Proceso de Autoanálisis Institucional y la Construcción de Indicadores de la Calidad Educativa en el Contexto Universitario. OEI- Revista Iberoamericana de la Educación

definidos por los equipos encargados de los postítulos y los objetivos que plantean los miembros de la organización que forman parte los docentes beneficiarios es clave para este estudio. Algunas variables son:

- Elaboración de un análisis previo sobre las necesidades de las organizaciones donde laboran los docentes
- Voluntad de ambas partes por alcanzar objetivos comunes
- El docente tiene el nivel de preparación adecuado para su labor en el aula
- Supervisión de los cambios dentro del aula
- Se conoce lo que hacen otras instituciones que implementan postítulos de mención
- Sistematización de experiencias de egresados con respecto a su labor el aula luego del postítulo³⁴

Las instituciones deberían estar constantemente repensándose de manera de construir permanentemente comunidades educativas que estén contextualizando y ubicando el contenido de los currículos con miras a una acción transformadora de la práctica educativa.

³⁴ Ibidem

IV. METODOLOGÍA

La investigación realizada se inscribe dentro de la metodología cualitativa y la principal estrategia metodológica de recolección de la información que utiliza es la etnografía.

Para su implementación, se desarrollaron dos subetapas de recolección de la información:

	Subetapa 1: Observación en la Universidad	Subetapa 2: Observación en la escuela
Objetivo de la observación etnográfica	<ul style="list-style-type: none"> - Levantar los elementos que componen la interacción pedagógica - Describir la interacción pedagógica entre académico y docente 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la forma como se traspa a los alumnos finales lo aprendido en los Postítulos de Mención
Tipo de Información recolectada	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la relación que se da en el aula entre académico y docente - Transmisión de contenidos en el aula: curriculares, didácticos y pedagógicos - Adecuación de los contenidos a la malla curricular - Estilos de transmisión de contenidos. - Facilitadores e inhibidores de la interacción que se da entre académicos y docentes - Calidad del equipo docente encargado del Postítulo en cada unidad académica visitada - Rol del académico en tanto representante de la universidad en el aula de clases 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de los contenidos curriculares, didácticos y pedagógicos aprendidos en el postítulo en el aula de clases. - Implementación de las habilidades desarrolladas y su puesta en marcha en la sala de clases. - Uso de técnicas y metodologías aprendidas en el postítulo. - Interacción pedagógica que se da entre el docente y sus alumnos
Periodo de medición	Septiembre- Octubre del 2006	Abril- Mayo 2007
Estadio de desarrollo del postítulo al momento de la observación	Al momento de la observación, los docentes se encontraban en la mitad de la realización del postítulo	Al momento de la observación, los docentes se encontraban finalizando el postítulo

1. Diseño de la muestra

La muestra del estudio fue construida en función de la zona geográfica, tipo de dependencia de la universidad (privada/pública) y representación de los postítulos por sub-sector de aprendizaje (Lenguaje y Comunicación, y Matemática).

Considerando las variables anteriores, la muestra quedó constituida de la siguiente manera:

Universidad	Sede	Postítulo Mención Lenguaje y Comunicación	Postítulo Mención Matemática
La Serena	La Serena	X	
Metropolitana de las Ciencias de Educación	Santiago		X
Católica de Temuco	Temuco	X	
La Frontera	Temuco		X
Católica del Maule	Talca		X
Concepción	Concepción	X	
Alberto Hurtado	Santiago	X	
Diego Portales	Santiago		X

Dentro de cada una de las universidades, la etnografía consideró la aplicación de las siguientes técnicas:

Subetapa 1: Observación en la Universidad	Subetapa 2: Observación en la escuela
Observación de dos sesiones de clases	Observación una sesión de clases de dos docentes beneficiarios
Entrevista con el coordinador del Postítulo (Coordinador Institucional o Académico)	Entrevista con un Supervisor o Par de cada uno de los Docentes Beneficiarios
Dos entrevistas con académicos que dictan el postítulo	Focus Group con Alumnos de uno de los Docentes Beneficiarios
Focus Group con Docentes Beneficiarios	Entrevista con los Docentes Beneficiarios
Cuestionario de Registro de Clases para el académico	Cuestionario de Registro de Clases para cada uno de los Docentes Beneficiarios

La observación etnográfica de la subetapa dos, se realizó en una clase impartida por dos docentes beneficiarios de cada uno de los postítulos observados. La selección de los docentes fue aleatoria y consideró las siguientes variables:

- Tipo de establecimiento en el que trabaja: municipal/ subvencionado

- Antigüedad en el ejercicio docente: entre 10 y 15 años y entre 20 y 25 años

En la siguiente tabla, se detallan las horas de observación de clases en cada una de las Universidades seleccionadas:

Universidad	Sede	Postítulo Mención Lenguaje y Comunicación		Postítulo Mención Matemática	
		SE1 ³⁵	SE2 ³⁶	SE1	SE2
La Serena	La Serena	8	3		
Metropolitana de las Ciencias de Educación	Santiago			6	3
Católica de Temuco	Temuco	6	3		
La Frontera	Temuco			6	3
Católica del Maule	Talca			6	3
Concepción	Concepción	6	3		
Alberto Hurtado	Santiago	5	3		
Diego Portales	Santiago			8	3
Total		25	12	27	12

En cada una de las clases observadas, se contó con alrededor de 30 alumnos en la sala de clases.

³⁵ SE1 corresponde a sub etapa 1 del estudio

³⁶ SE2 corresponde a sub etapa 2 del estudio

Asimismo, el número final de entrevistas y focus groups realizados en cada una de las universidades, quedó constituido de la siguiente manera:

Universidad	Sede	Postítulo Mención Lenguaje y Comunicación								Postítulo Mención Matemática							
		SE1				SE2				SE1				SE2			
		Encargado	Académico	F. G. Docente	Cuestionario Registro	Sup- Par	Docente	F. G. Alumnos	Cuestionario Registro	Encargado	Académico	F. G. Docente	Cuestionario Registro	Sup- Par	Docente	F. G. Alumnos	Cuestionario Registro
La Serena	La Serena	1	2	1	2	2	2	1	2								
Metropolitana de las Ciencias de Educación	Santiago									1	2	1	2	2	2	1	2
Católica de Temuco	Temuco	1	2	1	2	2	2	1	2								
La Frontera	Temuco									1	2	1	2	2	2	1	2
Católica del Maule	Talca									1	2	1	2	2	2	1	2
Concepción	Concepción	1	2	1	2	2	2	1	2								
Alberto Hurtado	Santiago	1	2	1	2	2	2	1	2								
Diego Portales ³⁷	Santiago											2	2	2	1	2	
Total		4	8	4	8	8	8	4	8	3	6	3	8	8	8	4	8

En síntesis, la metodología aplicada quedó constituida de la siguiente forma:

Universidad	Sede	Postítulo Mención Lenguaje y Comunicación				Postítulo Mención Matemática				Total	
		SE1		SE2		SE1		SE2			
		Observación	Entrevistas*	Observación	Entrevistas*	Observación	Entrevistas*	Observación	Entrevistas*	Observación	Entrevistas*
La Serena	La Serena	8	6	3	7					11	13
Metropolitana de las Ciencias de Educación	Santiago					6	6	3	7	9	13
Católica de Temuco	Temuco	6	6	3	7					9	13
La Frontera	Temuco					6	6	3	7	9	13
Católica del Maule	Talca					6	6	3	7	9	13
Concepción	Concepción	6	6	3	7					9	13
Alberto Hurtado	Santiago	5	6	3	7					8	13
Diego Portales	Santiago					8	2	3	7	11	9
Total		25	24	12	28	26	20	12	28	75	100

*Incluye Focus Groups y Cuestionarios de Registro

³⁷ Las entrevistas planificadas para la sub etapa 1 no pidieron ser realizadas ya que la Universidad Diego Portales negó su participación en último momento.

2. Elaboración de Instrumentos

Los procedimientos de construcción de instrumentos incluyeron la revisión de los términos de referencia para los Postítulos de Mención, la revisión bibliográfica y la consulta a expertos en educación, elaborándose mapas conceptuales donde se describió de manera precisa la relación entre los conceptos o dimensiones y los indicadores utilizados. De este modo, se aseguró un nivel de coherencia y pertinencia de la información que se deseaba obtener.

Las pautas de observación, entrevistas, focus groups y cuestionarios de registro se realizaron de manera de determinar categorías que motivaran la observación y que permitieran describir el fenómeno, no obstante, tuvieron la flexibilidad para abrir la investigación hacia variables que en un principio no fueron consideradas.

3. Levantamiento de Datos

La manera en que se realizó la observación etnográfica en la subetapa 1 contempló las siguientes fases:

Observación en el aula de clases: se utilizó una pauta de observación semi-estructurada con el objetivo de considerar categorías comunes en cada una de las observaciones. Los focos de observación se centraron en la acción del académico, la acción del docente y la interrelación que se produce entre ambos en la sala de clases.

Registro audiovisual de la sesión de clases en la universidad: en cada una de las universidades en que se autorizó la grabación, se grabó la sesión de clases de manera de tener un registro que permitiera revisar las observaciones. En el caso de las escuelas, esta opción fue descartada para dar mayor confidencialidad al docente.

Cuestionario de registro: una vez que se finalizó la observación de la clase, se procedió a entregar un cuestionario autoadministrado al académico, cuyo objetivo fue levantar y reflexionar sobre algunos aspectos de la planificación y ejecución de la misma. Los indicadores se elaboraron en base al cuestionario utilizado para la investigación: The TIMSS Videotape Classroom Study: Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth-Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and United States³⁸.

Entrevista con encargado de Postítulo en la Universidad: se utilizó una pauta abierta y semi-estructurada con la cual se recogieron los aspectos sobre el funcionamiento y la percepción del equipo encargado del Postítulo.

Entrevista con el académico: se utilizó una pauta de entrevista con la cual se profundizó en las percepciones que él tiene sobre sus alumnos, sobre su equipo y sobre su práctica. También se consideraron aspectos que llamaron la atención en la observación de la clase.

Focus Group con docentes participantes: adicionalmente a la observación se agenda una sesión de focus groups con docentes participantes en el Postítulo. En estas sesiones se profundizó en las percepciones de los actores que inciden en la interacción (académicos, equipos, universidad) y en la percepción y expectativas del Postítulo. Los focus group fueron guiados por una pauta de indagación abierta, no obstante, consideró elementos que estuvieron presentes en la observación de la clase.

En la subetapa 2, se consideraron las siguientes actividades:

Observación en el aula de clases: se utilizó una pauta de observación semi-estructurada con el objetivo de considerar categorías comunes en cada una de las observaciones. Los focos de observación se centraron en la acción del docente, la acción del alumno y la interrelación que se produce entre ambos en la sala de clases.

³⁸ National Center for Education Statistics, February 1999

Cuestionario de registro: una vez que se finalizó la observación de la clase, se procedió a entregar un cuestionario autoadministrado al docente, cuyo objetivo fue levantar y reflexionar sobre algunos aspectos de la planificación y ejecución de la misma. Los indicadores se elaboraron en base al cuestionario utilizado para la investigación: *The TIMSS Videotape Classroom Study: Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth-Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and United States*³⁹.

Entrevista a Docente Beneficiario: luego de realizar la observación, se procedió a entrevistar al docente beneficiario, para levantar algunos aspectos observados en la realización de la clase. Asimismo, la entrevista buscó levantar elementos relacionados con la percepción de logro y desarrollo de habilidades adquiridas con el postítulo.

Entrevistas con Supervisores o Pares: El objetivo de las entrevistas a pares o supervisores de docentes beneficiarios en el Postítulo, fue identificar el impacto en el rol del docente que ha participado en el Postítulo, dentro del establecimiento escolar donde ejerce. Asimismo, se levantó información relacionada con la percepción de cambio actitudinal del docente tras la realización del postítulo y del soporte entregado por la institución para la realización del mismo.

Se privilegió la aplicación de la entrevista a los supervisores de los docentes beneficiarios, ya que se consideró que estos son los representantes de las instituciones donde trabajan. Por supervisores se entiende el jefe de la UTP o los directores según sea el caso. En el caso de escuelas donde no existía esta figura, o se encontraba muy alejada de la realidad del docente beneficiario, no conociendo en profundidad la labor que realizaba, se procedió a entrevistar a un par, lo más semejante a él en términos de asignatura impartida.

Focus Group con alumnos: Se realizaron focus groups con alumnos que habían participado en la observación de clase. A través de ejercicios proyectivos, se

³⁹ National Center for Education Statistics, February 1999

pudo levantar información orientada a establecer la imagen y percepciones asociadas a los docentes beneficiarios y la brecha que existía entre ésta y la imagen de un “docente ideal”. En los focus groups participaron entre 6 y 10 alumnos escogidos al azar.

La observación etnográfica, entrevistas a académicos y encargados, focus group y entrevistas a docentes, y registro audiovisual, fueron aplicados por los investigadores que conforman el equipo de trabajo, previo acuerdo con los coordinadores de los programas y académicos involucrados, en las ciudades correspondientes a cada universidad. Las entrevistas fueron grabadas, y transcritas para los objetos del análisis.

4. Análisis de la Información

El análisis de la información cualitativa obtenida a través de las entrevistas en profundidad y los focus group, fue procesada y analizada a través de rejillas de vaciado, que permitieron la generación de árboles conceptuales y matrices de información. El análisis cualitativo no se detuvo en la generación de árboles, sino que buscó la generación de conceptos y atributos causales asociados al desempeño de las clases. El análisis fue mayormente interpretativo. Las planillas de observación fueron complementadas con la revisión de los videos de las clases.

5. Triangulación de la Información

Una vez que se realizó el análisis parcial de los componentes metodológicos definidos en el diseño propuesto, se procedió a triangular la información obtenida a través de las diferentes técnicas de recolección, con miras a identificar las diferencias y similitudes percibidas entre los distintos actores que participan en los postítulos. De este modo, utilizando distintas fuentes de información, se pudo describir y determinar el grado de concordancia entre:

- La vinculación entre lo aprendido en el postítulo por parte del docente
- Las evidencias acerca de los procesos y los aprendizajes de los niños

Este proceso tuvo por finalidad aportar un panorama global de la interacción que sucede en el aula y el proceso de transmisión de contenidos a partir de la apropiación de habilidades y contenidos que se genera en el postítulo y las consecuencias que esto produce:

- Resultados educativos de los alumnos atendidos por los docentes
- Grado de asociación entre los efectos de los postítulos y otros indicadores de desarrollo profesional docente

La triangulación fue realizada como un proceso de síntesis sobre el cual se establecieron las conclusiones del estudio que identifican las fortalezas y debilidades de la interacción y el proceso de aprendizaje que se da en el postítulo y con los alumnos.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El foco de la implementación de los Postítulos de Mención está puesto en el sujeto del docente. En este sentido, el docente beneficiario se configura como un medio y un fin para la realización de los objetivos para los que se crearon los Postítulos de Mención.

En este contexto, el análisis de los resultados de esta investigación mantuvo la focalización en el sujeto docente. Este docente se desenvuelve al mismo tiempo en su escuela, y en la universidad donde participa en el Postítulo de Mención. En la escuela se relaciona con la organización, la unidad académica y sus alumnos, y en la universidad, el docente se relaciona con la institución, con los académicos y con el Postítulo en sí mismo.

PRIMERA PARTE: CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES Y PARTICIPACIÓN EN LOS POSTÍTULOS

1. EL SUJETO DEL ESTUDIO: DOCENTE BENEFICIARIO

Los docentes beneficiarios de los Postítulos refieren a la historia de un gremio que muchas veces ha vivido momentos difíciles en nuestro país. Estos momentos y la forma de relatarlos permiten observar al docente como parte de un gremio que ha sido victimizado, lo que ha generado inseguridades tanto a nivel profesional como personal por parte de sus integrantes.

1.1 Victimización del gremio

Según los entrevistados, la representación social que existe en nuestro país para el rol del docente está cargada de elementos negativos. En este sentido, ellos refieren a que la percepción pública de la mala calidad de la educación chilena ha instalado a los profesores en un lugar cargado de **reproches y culpas**.

"...respuesta a críticas que a veces son muy injustas como por ejemplo la del ministro Bitar o como de una persona que es de una fundación que dice que seguro que si los profesores dieran prueba SIMCE saldrían todos reprobados" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Muchas veces se dice que los profesores no estamos preparados, sobre todo los que llevamos unos años más de trabajo se piensa que nosotros recibimos nuestro título y nunca más hemos pisado las puertas de la universidad y eso no es verdad" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Ellos perciben que las críticas de la opinión pública al gremio muchas veces son personalizadas por encargados de Postítulos en las universidades, lo que muestra que desde las instituciones tienen poca confianza en las habilidades que presentan los docentes.

"El profesor generalista de educación básica salía formado débilmente, sabía de todo y al final no sabía de nada". (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La **"deslegitimación de la carrera docente"** es un hecho reconocido por la generalidad de los entrevistados. Estos sienten que cuando la educación pasó a manos Municipales el sector quedó completamente desamparado y se retrocedió en muchos aspectos, que ya era terreno ganado durante el sistema anterior. Esta percepción impacta claramente en su autoconcepto y en la valoración que establecen de sí mismo y su profesión.

Todo esto configura que la mayoría los profesores que asisten al Postítulo coincidan en que están estresados, que no les queda tiempo para nada, y están totalmente sobreexigidos, no sólo en lo que respecta al aspecto laboral sino también familiar, afectivo, social, etc.

"Son tantos talleres que hay que hacer y tan poco el tiempo, que al final me quedo con menos conocimiento y claridad. Me agobió la cantidad de talleres" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Por otro lado, en sus discursos los docentes reconocen sus falencias y tienen autoconciencia de sus debilidades, lo que lleva consigo dos consecuencias;

por un lado, este reconocimiento puede producirles una significativa frustración y baja apertura al cambio, lo que los llevaría a una mayor inseguridad en sus habilidades. Pero por otra parte, puede llevarlos a intentar cambiar su hacer docente e integrar nuevas habilidades y competencias que los hagan disfrutar más de su labor y sentirse más seguros de sí mismos. Esta motivación, se observa en una gran cantidad de docentes participantes de los Postítulos.

"Son gente que está consciente de sus falencias y de que deben hacer algo al estar insertos en un entorno muy dinámico y que deben actualizarse". (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Las críticas realizadas por la opinión pública al gremio, la sensación generalizada de "víctimas de situación", y el reconocimiento de sus propias falencias por parte de los docentes, exteriorizan una cierta "**victimización**" entre compañeros de los Postítulos, y por parte de los académicos hacia los docentes, la que se manifiesta implícitamente tanto en el discurso de los académicos y de los docentes, como en las acciones realizadas por ambos en la sala de clases de los Postítulos.

"El entusiasmo y la perseverancia, que yo les saco el sombrero" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"...tengo gente que viene de Salamanca, en vehículo me demoro 4 horas. Imagínate en locomoción colectiva. Salen de allá a las 11 de la noche, llegan acá a las 6 y se quedan dando vueltas hasta las 8..." (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

En el discurso del académico, se puede apreciar que la imagen "victimizada" que posee del docente surge a partir de la empatía con éste y con su realidad. Especialmente, empatizan con las presiones y los sufrimientos de los docentes causados por su trabajo en establecimientos escolares. De alguna manera, se conectan con una parte de ellos mismos que ha rechazado esa labor por estar cargada de presiones externas negativas, lo que los lleva a empatizar fuertemente con los docentes que aún realizan esa tarea.

"No sólo se produce una empatía sino que la empatía está fundada en experiencias que son similares, y hay problemáticas que todos reconocemos...", "es un poco un sentido de misión que tengo con ellos, me duelen sus realidades, me duele el que no tengan tiempo, me duele el que sus vidas personales estén tan agobiadas de lo que es el trabajo porque yo lo vivo también", "Hay que tener flexibilidad porque trabajamos con seres humanos y seres humanos que están expuestos a unas condiciones que, de pronto, vaya que son precarias" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Son colegas de uno, son trabajadores, y uno ve el esfuerzo que hacen". "Yo veo un trabajador, veo a la persona que es adulta, tiene casa, que tiene marido o mujer e hijos, y que está ahí, que no se quedó en su casa descansando, eso me motiva y me condiciona a que tenga una predisposición distinta que con mis estudiantes de la universidad" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

1.2 Inseguridad como motor

La formación inicial de los docentes corresponde mayoritariamente (sino totalmente) al grado de profesor general básico. Sin embargo, hay entre ellos quienes han seguido perfeccionándose y cuentan con estudios de magíster, pero, estos son casos más bien excepcionales.

Si bien es cierto que hay diferencias notorias en la formación inicial de estos profesores, estos poseen un rasgo común: la gran mayoría de ellos ha participado en al menos una instancia de perfeccionamiento en los últimos años, es más, muchos declaran haber participado en todos los cursos dictados por el MINEDUC para perfeccionamiento docente. Desde su perspectiva, argumentan que en un mundo que cambia constantemente, es necesario mantenerse actualizado para un óptimo desempeño profesional.

"Tú no puedes quedarte porque va cambiando, el sistema va cambiando, el mundo va cambiando, el ambiente, en lo que va inserto el niño va cambiando, entonces tú tienes que ir adecuándote porque o sino vas quedando atrasado, y de qué manera lo vas a poder ayudar." (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Tomando en cuenta estos antecedentes, se puede deducir que existe un factor motivacional no menor que diferencia a estos docentes de quienes no están asistiendo a los Postítulos; actualmente, esta diferencia, afirman, no dice relación con la edad del profesor, ya que como ellos mismos dicen, hay

profesores recién egresados, jóvenes, y sin mayores obligaciones familiares, que aún así no tienen la voluntad de participar en una instancia como ésta.

“Empecé con perfeccionamientos en la universidad. Me di cuenta que cada vez que hacía uno sabía menos. Quería aprender. Aprender a trabajar los textos. Aprender a adaptar objetivos tan generales a los niños” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Se pudo apreciar que esta necesidad constante de perfeccionarse es gatillada por una serie de factores. Los docentes reconocen haber tenido una débil formación en el pregrado, declaran que al momento de entrar a trabajar tuvieron que aprender todo de nuevo y que aún sienten graves falencias en su desempeño profesional, las que buscan compensar participando de estas instancias. A través del discurso se aprecia que las graves carencias en la formación inicial de estos docentes son evidentes tanto para ellos mismos como para el resto de los equipos participantes del Postítulo. La mayoría de los académicos reconocen que el nivel general de manejo de contenidos en los profesores es bajísimo, que presentan significativas lagunas en el conocimiento, y que son muy poco dados a la reflexión, tanto es así que para ellos es evidente que los profesores asisten al Postítulo buscando una “receta o fórmula” que sea de alto impacto, en términos de que de cuenta de un cambio radical en la forma de enseñanza, y que puedan replicar en la sala de clases, por lo que la iniciativa personal en la búsqueda del conocimiento, la reflexión y a la generación de un estilo propio de enseñanza, son elementos secundarios que aparecen una vez que se resuelve el problema de la falencia de conocimientos.

“Acostumbrados a un ritmo de lectura y escritura con pocas exigencias. Traían grandes carencias en gramática, definiciones de textos, en hábitos de lectura. Pese a que seleccionamos docentes que venían de otros cursos de formación. Los ha desestructurado el hecho que no sólo tengan que escuchar, sino que tienen que trabajar mucho. Llevarlos a moverse cuesta mucho, porque es lo que ellos replican en el aula” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“Aplican pero no analizan, no hay reflexión ni análisis para tomar decisiones. Los docentes no acostumbran a pensar en estrategias a partir de las situaciones, ellos cumplen con la

planificación y siguen adelante aún cuando el aprendizaje no está logrado" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Lo anterior, se gatilla por un común denominador común en las vivencias de los docentes beneficiarios: la sensación de **inseguridad**. Éstos sienten que tienen pocas herramientas que los ayuden a afrontar de una mejor manera el ejercicio de la docencia, por ende, necesitan encontrar una instancia que los alivie de la ansiedad que les provoca el reconocer sus propias falencias.

Haciendo un análisis se puede deducir que los docentes interiorizan las críticas públicas al gremio e intentan revertir la sensación de inseguridad, el camino que encuentran para revertirlo es el perfeccionamiento docente y la actualización de sus conocimientos. En esta línea, se puede observar que uno de los principales **motores** para ingresar a los Postítulos es la sensación de inseguridad conformada a raíz de las críticas públicas al gremio y el reconocimiento de las falencias en su formación inicial.

Esta sensación de inseguridad se agrava si se considera que los profesores perciben el segundo ciclo básico como "tierra de nadie", ya que este ciclo requiere del manejo de conocimiento específico en el que no fueron formados.

"Porque nuestros estudios en básica no son suficientes para desarrollar metodologías y contenidos más específicos que se necesitan en el segundo ciclo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Relacionado con lo anterior, una característica que reúnen la gran mayoría de los docentes participantes es su sentido de responsabilidad, ya que sienten que necesitan adquirir nuevos conocimientos para trabajar más preparados y con más confianza en el segundo ciclo básico.

"Desde el momento que tomé la responsabilidad de trabajar con cursos de segundo ciclo, consideré que era mi responsabilidad perfeccionarme." (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La baja seguridad en sus propias capacidades y manejo de conocimientos, también es vivenciada por los docentes en la relación con sus colegas en los establecimientos educacionales. Muchos de sus colegas han estudiado carreras especializadas para un subsector, por lo que los docentes se sienten menos preparados que ellos. En tal sentido, la participación en los Postítulos se traduce en la posibilidad de relacionarse horizontalmente con ellos.

"Me ha dado más confianza porque soy profesora básica y todos mis colegas de lenguaje son especialistas, estudiaron lenguaje en una universidad, siempre ha habido buena comunicación con ellos pero ahora estoy entendiendo más, ahora puedo preguntar con seguridad, para reforzar algunas cosas" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Se pudo observar que los docentes que participan en el Postítulo de Mención tienen como característica común el alto nivel de motivación. Esta motivación se caracteriza por ser **autogestionada**, ya que son ellos los que cotidianamente se motivan a si mismos. La motivación de estos docentes tiene principalmente dos objetos: la motivación por la labor docente y la motivación por el constante aprendizaje. Lo anterior, produce en los docentes un ciclo de vida laboral cargado de perfeccionamientos y de grandes gratificaciones en el trabajo.

"Antes hice todos los perfeccionamientos oficiales que correspondían todos los veranos. Antes hice un Postítulo en administración y supervisión, los perfeccionamientos privados que hace el colegio" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Estudié en la universidad Arturo Prat. Llevo 12 años de servicio desde que egresé. Casi siempre haciendo la asignatura de lenguaje y comunicación ya que me gusta. He hecho varios cursos y todos relacionados con lenguaje. Siempre pensando en entregarles mejor el conocimiento a los chicos. Todos los años estoy haciendo cursos, perfeccionando, siempre en el área lenguaje" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Se percibe que la motivación por el aprendizaje llevó a estos docentes a participar de los Postítulos de Mención e instala la necesidad evidente de

seguir perfeccionándose, como una búsqueda constante de este tipo de instancias.

2. LA PARTICIPACIÓN EN LOS POSTÍTULOS: MÓVILES Y EXPECTATIVAS

2.1 Motivación frente a la participación en los Postítulos

Es posible identificar distintas motivaciones frente al aprendizaje por parte de los docentes; para algunos, el perfeccionarse es una consecuencia no buscada directamente, sino que más bien, es una solución para "algo que les tocó", en el momento en que las jefaturas deciden entregarles cursos de segundo ciclo. Para otros docentes, la motivación frente al aprendizaje se relaciona con la preferencia personal por la asignatura y las habilidades que presentan para ella, por lo que buscan especializarse y asegurar su permanencia en un determinado subsector de aprendizaje.

Por otro lado, se pudo apreciar que los docentes beneficiarios conforman dos grupos en relación a las competencias pedagógicas que presentan: el primero se caracteriza por realizar clases en el segundo ciclo por primera vez, lo que los lleva a tener menos experiencia en el subsector, el segundo grupo presenta muchos años de experiencia en el subsector. En el caso del primer grupo, estos ingresan al Postítulo con la necesidad de aprender los contenidos básicos del segundo ciclo de manera de manejarlos con mayor confianza. Sin embargo, el segundo grupo, integrado por los que tienen más experiencia, buscan reafirmar la labor que han realizado por años y asegurar su permanencia en el subsector. De esta manera, ellos argumentan la necesidad de conocer nuevas estrategias y didáctica para los contenidos de segundo ciclo.

"...buscar estrategias diferentes para hacer esas cosas que yo veía como tan complicadas y hablar con propiedad de términos que para mí eran como chino" (Docente del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Municipal, Mayo 2007)

"La ampliación más que nada de los contenidos, el cambiar de metodología, yo creo que esas han sido la mayor parte de las fortalezas que me entregó el Postítulo" (Docente del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Municipal, Mayo 2007)

Lo anterior puede producir discrepancias en las expectativas de uno y de otro grupo, y con ello, se presenta de manera explícita la necesidad de nivelar tanto las expectativas como los conocimientos de los docentes que ingresan a los Postítulos, en caso contrario, se desaprovechan los recursos disponibles en los Postítulos.

Se pudo observar que la problemática recién mencionada, se resuelve de alguna manera al interior de los Postítulos por intermedio de la entrega de **“recetas”**⁴⁰ a los docentes, los que funcionan como espacio intermedio entre las expectativas de los docentes que buscan aprender contenidos formales- ya que presentan más vacíos- y las expectativas de los docentes con más experiencia que buscan conocer estrategias didácticas más que contenidos formales. En otras palabras, a través de las “recetas” los docentes replican el contenido por medio de una estructura que les sirve y acomoda.

“En general los profesores en los módulos han entregado cosas que nosotras podemos llevar al aula y que están contextualizadas dentro de un grupo de trabajo y uno puede llevarlos al aula y transformarlos y adecuarlos. Son aterrizados a nuestro quehacer”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

2.2 Ingreso a los Postítulos

Los docentes que ingresan a los Postítulos lo hacen inspirados en su propia elección. Tal como se mencionó anteriormente, son docentes que presentan características personales que los hacen tomar la iniciativa frente a este tipo de actividades. Son ellos los encargados de buscar la oferta de Postítulos entre las distintas universidades, o de tomar la iniciativa de inscribirse cuando la oportunidad llega a sus manos.

⁴⁰ Se utiliza el término receta para denotar al conjunto de pautas y guías adquiridas por los docentes en los Postítulos y que responden a la necesidad que estos presentan frente a la inseguridad en el manejo de contenidos y estrategias didácticas. Las recetas son una primera aproximación al aprendizaje reflexivo y constituyen un aprendizaje vicario con el cual el docente “se lleva” al académico a su propia sala de clases.

En el caso de los docentes de regiones, por lo general, la oferta de Postítulos es bastante escasa, de esta manera, se inscriben en la universidad que esté dictando el subsector de su interés.

“Yo decidí participar, siempre anhelaba hacerlo. Tuve la oportunidad me inscribí Si ni siquiera lo pensé”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Los colegios en los que trabajan estos docentes, tienen un bajo involucramiento en el proceso de la elección del Postítulo. Si bien existe una alta valoración por parte de las autoridades educacionales al perfeccionamiento del profesor, más allá de apoyarlos en su participación, que se materializa en darles facilidades de horarios o asumir parte del costo del perfeccionamiento, el colegio no es partícipe de la universidad en la que se inscribe el docente, ni tampoco en lo que implica la realización del Postítulo.

“Acá el colegio siempre le ha gustado que los profesores se perfeccionen. Y también paga para que nos dicten cursos acá en el colegio. Acá el colegio siempre está dispuesto que el profesor se perfeccione y da las instancias para que uno lo pueda hacer también”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

No obstante lo anterior, existen establecimientos donde sí hay una política más planificada en lo que refiere al perfeccionamiento. En estos colegios, principalmente del sector subvencionado, existe una preocupación y planificación del perfeccionamiento docente, lo que implica que incentivan y promocionan que quienes trabajen en el establecimiento participen en este tipo de instancias. En estos colegios, se produce una suerte de **“competencia interna”** entre los docentes que acceden a perfeccionamiento, ya que se visualiza que participar en este tipo de instancias es una inversión tanto para el docente como para el colegio.

“primero un rol de carácter orientador en el sentido de tener las cualidades vocacionales sus aptitudes y competencias que tienen para la asignatura y de acuerdo a las necesidades que haya en el colegio porque a veces hay dos o tres profesores que tienen intereses en una asignatura y uno dice en realidad deberían ir... se necesitan dos y a veces hay 4 o 5 y uno motiva entonces al que tiene mejores competencias a través de lo que es el trabajo de

planificación y de los resultados que hay en aula". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

De esta forma, lo que se intenta potenciar es el capital del profesor y sus habilidades, para que las reditúe de la mejor forma al colegio y así se aproveche mejor sus capacidades.

"Bueno él me parece que no tiene la Mención en matemáticas, él la tiene en educación física, y nos dimos cuenta que es realmente un buen elemento en matemáticas entonces hablamos con él, se lo consultamos y él aceptó". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"A obvio, se los motivan y también hay que ver la disponibilidad del tiempo que tiene el profesor, el interés que tenga, porque nosotros tampoco sacamos nada con obligar ir a un curso sino le gusta o no quiere. Entonces nosotros siempre tratamos que estas dos cosas, tiempo y motivación y superación estén de parte de la persona que va al programa" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sin embargo, se aprecia que en este caso tampoco el colegio se hace muy partícipe de la elección de la universidad, más bien son los profesores quienes se organizan y por lo general, terminan inscribiéndose en los Postítulos de la misma universidad.

Estas realidades ponen de manifiesto que existen dos posturas frente al Postítulo; inversión colectiva versus inversión personal. En aquellos colegios donde hay una planificación e incentivo al perfeccionamiento docente, se logra echar a andar un "**círculo de reciprocidad**" entre el profesor y el colegio en donde la participación en el Postítulo logra beneficiar a ambos.

De esta forma, se concibe que la participación en el Postítulo no sea parte de un capital personal, del cual el profesor dispondrá para ejercer en cualquier colegio, sino que es parte de un capital colectivo, que permite que la institución avance hacia una educación de mejor calidad. En este sentido, la participación en el Postítulo responde a una demanda del colegio, que despersonaliza el quien participa, ya que lo importante es el perfeccionamiento.

“Dándole algunas facilidades cuando ellos necesitan estar excluidos porque tienen que hacer un trabajo que requiera más tiempo uno le da más facilidades tomando otro colega el curso, ayudándole o dejándole exento de venir a alguna reunión extra si la hubiera en esos horarios. Además ofreciéndole la posibilidad de que puedan transferir esos conocimientos al grupo para que se vayan fortaleciendo y dándole apoyo en lo que es currículum y evaluación. En el sentido de que nosotros como colegio estamos preocupados de que todas las asignaturas desde los 5tos básicos sean atendidos por profesores especialistas en la asignatura o en su sector. La expectativa es tener todos los subsectores del currículum atendidos por un profesor especialista” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

La falta de involucramiento general de los establecimientos con la participación de los docentes en el Postítulo, genera una suerte de victimización –esta vez desde la escuela- que se basa en la concepción de que los profesores participantes poseen poco tiempo para el desarrollo de sus actividades y están bastante desgastados, por lo que tampoco se les pide más desde la escuela.

“No porque haya hecho el Postítulo le está haciendo, son mayores las...claro, se supone que...tiene que hacer bien su labor, como el resto de los profesores verdad? Lo que si que ella tiene más conocimiento, más técnica, más...pero eso no significa que por estar haciendo el Postítulo acá la escuela le va a poner mucho mayores dificultades, no se trata de eso...” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Así, se puede interpretar lo que se produce es una doble victimización del profesor: por un lado, el académico lo victimiza por pertenecer a un gremio explotado y por otro, la escuela lo victimiza por dar más que otros al participar en perfeccionamientos. Esta doble victimización afecta claramente el círculo de la motivación con el Postítulo: en la medida que no hay exigencia, ésta se debe auto imponer, no hay a quién responder por la participación en el Postítulo, es parte del bagaje personal. Y por otro lado, influye en las exigencias que se le realizan al docente tanto en su organización escolar como al interior de los Postítulos.

Se pudo observar, que esto se agudiza aún más en los colegios municipales donde existe cierto temor y aprehensión por la participación en el Postítulo, ya que estos docentes poseen mejores perspectivas laborales, por lo que se piensa que un profesor que participa en estas iniciativas emigrará prontamente hacia otras instituciones.

2.3 Proceso de selección del Postítulo: Ausencia de libre competencia

Los Postítulos se insertan en un mercado que posee poca competencia, en la medida que no existe una difusión masiva de las universidades que dictan el postítulo, o en el caso de regiones, cuando sólo existe una sola alternativa para poder realizarlo. Lo que se pudo apreciar a través de los relatos, es que el proceso de selección realizado por los docentes beneficiarios, se caracteriza por la poca o nula comparación de las ofertas de las distintas universidades que imparten el Postítulo, lo que implica que la selección de la universidad se hace de acuerdo a criterios de acomodación, como la ubicación o el horario.

“Se daban también las condiciones porque se daban las clases en las tardes los jueves y viernes en las tardes después del trabajo y yo salgo del trabajo a las 4 y las clases comienzan a las seis y media o sea podía hacerlo me quedaba cerca de Chiguayante, podía ir en la tarde a clases el sábado todo el día se daban todas las instancias para que uno lo hiciera”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

En este sentido, se puede decir que el Postítulo es una especie de **commodity**⁴¹. Esta realidad se acentúa por la falta de acceso a información y por la escasa promoción que las universidades realizan de sus programas. De esta manera, llama la atención la poca explotación de un sello que impriman las universidades a sus Postítulos y que permita que exista mayor diversidad y competencia de la oferta, lo que permitiría una libre competencia entre las universidades, lo que además, las obligaría a asegurar y destacar las fortalezas de sus programas.

“Mira, no hicimos un análisis, pero vimos los cursos de los Postítulos que se estaban dando y no teníamos, no conocemos a una persona que estuviera ahí, pero no porque nos hayan dicho que es lo mejor, pero quisimos probar porque hemos tenido buenas referencias de la

⁴¹ El término se refiere a que los Postítulos no generan diferenciación en relación a la “marca universidad”

universidad." (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otra parte, dentro del colegio tampoco se realiza un proceso de selección del docente que participa en el Postítulo. En este sentido, muchos de los establecimientos permiten la participación universal de los docentes, pero finalmente el quién participa responde a una iniciativa personal.

"Ya...ehm...yo creo que la inquietud y las ganas de querer perfeccionarse, es la principal característica para seleccionar y yo creo que todos tienen la oportunidad y en el sentido que estén ellos más motivados, le vamos a dar el pase para que lo hagan" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

2.4 Expectativas frente a la participación en los Postítulos

Los docentes beneficiarios

Se pudo observar que los docentes beneficiarios que ingresan al Postítulo, lo hacen principalmente porque se dan cuenta de que poseen una serie de carencias y desean superarse y aprender. En este sentido, la principal expectativa que poseen es poder validar lo que hacen en el segundo ciclo y poder afianzar los conocimientos que allí se imparten.

"validar un poco lo que nosotros hacemos en el segundo ciclo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Por otra parte, ellos esperan que el Postítulo sea atingente a la realidad que les toca vivir, para de esta forma, poder poner en práctica lo aprendido de manera inmediata.

"Si, obviamente en todos los temas fue atingente, ha estado todo centrado en las realidades donde nosotros nos desarrollábamos." (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Llama la atención que no existen mayores expectativas del Postítulo, así como tampoco de la universidad ni de los académicos que lo imparten. En este

sentido, el docente que participa en este tipo de actividad no se cuestiona mayormente lo que espera de la participación en este tipo de instancias.

Los supervisores

Tal como se mencionó anteriormente, los supervisores no se involucran mucho en la realización del Postítulo y manifiestan expectativas generales de lo que un profesor debería aprender en este tipo de programas. En primer lugar, se espera que actualicen conocimientos, que lleguen con ideas nuevas y frescas al colegio.

“que nos transmitiera y nos mantuviera vigente en los conocimientos mas desarrollados tanto por la reforma educacional y en lo específico que este subsector se desarrolla. También que traiga nuevos métodos, formas, estrategias de aprendizaje” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“se tiene la clara conciencia de que en este momento la demanda a los profesores les demanda perfeccionarse y no basta solamente la experiencia porque hay profesores de segundo ciclo que tienen años de experiencia dando su sector, pero que también hay que actualizarse, no basta” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“La fortaleza de estos cursos son conocimientos frescos, conocimientos actuales” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Finalmente, se espera que los contenidos se transmitan en el colegio, sin embargo, no hay instancias formales que permitan que se ejecute esta expectativa en el colegio.

“Bueno como yo te decía, una mejor entrega ya... en sus clases, el poder transferir también a sus compañeros...y la experiencia, porque en el fondo se enriquece el equipo completo” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

3. LAS INSTITUCIONES ACADÉMICAS DONDE ESTUDIAN LOS DOCENTES

3.1 Contexto institucional

La institución

El contexto de la institución donde se juega la interacción pedagógica en los Postítulos engloba los valores institucionales, la misión y la manera en que el académico funciona como una figura representante de la institución en el aula de clases.

Con respecto a los valores profesados por las universidades, las instituciones muestran valores definidos y distintos para cada una. Los valores profesados por cada institución se fundan en la misión de la universidad y se traspasan a la realización del Postítulo, desde la forma en que se planifica el Postítulo hasta como éste es implementado. De esta manera, el tipo de académicos que participan, el tipo de docentes que asisten y la forma de ejecutar los contenidos son modelados implícitamente por esta misión. En este sentido, el rol que cumplen los académicos en las salas de clases está claramente mediado por la imagen que se construyen a partir de los valores de las universidades en las que trabajan.

La forma más evidente en la que se vivencian los valores institucionales en la sala de clases es por medio de la figura del académico. En tal sentido, la relación que se establece con el facultativo en la sala de clases, y la percepción que se tenga de su *performance*, mediará en la percepción que se tenga sobre la universidad y los valores que ésta profesa.

“Creo que la universidad se preocupó realmente de buscar profesores, muy perfectos para enseñar. Y eso me mostró que ellos si tienen un respeto hacia nosotros; que de una u otra manera nos valoraron” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Las instituciones respaldadas por su trayectoria y prestigio funcionan atrayendo a los “clientes-docentes” en el momento en que estos deben elegir la universidad en que estudiarán. Muchos eligen basándose en el prestigio de la institución, el cual está asociado al hecho de haber estudiado anteriormente, en esa misma casa de estudios.

"Siempre me llamó la atención la UDEC por su prestigio, "eso a mi me da un cierto orgullo de estar estudiando aquí, me encanta". Todos mis perfeccionamientos los he hecho acá" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La extensa trayectoria de las instituciones observadas hace que la gran mayoría de ellas se autocalifiquen con atributos asociados a respaldo y prestigio. Este atributo es interiorizado por el académico, el cual se siente su portador, y lo va materializando a través de su quehacer en el aula de clases. El docente por su parte, percibe este atributo y lo significa de manera positiva, ya que considera que la institución le permite acceder a un académico de buena calidad.

"Estoy feliz, tenemos unas eminencias de profesores (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Los Equipos

Por lo general, los equipos de académicos que trabajan en los distintos Postítulos ya vienen trabajando juntos desde hace tiempo; los proyectos que se desarrollan en el ámbito universitario determinan que el trabajo en equipo sea una modalidad constante. Por lo mismo, los equipos de trabajo se encuentran afiatados y traspasados fuertemente por los valores de la universidad. Aún así, en algunas universidades se notan algunas fricciones entre los académicos de la facultad de educación y los de otras facultades que fueron invitados a participar en el Postítulo; si bien las relaciones son cordiales se reconoce la existencia de dos lógicas distintas que respecto a algunos temas provoca disidencia. Sin embargo, ningún equipo lo describe como un conflicto de grandes magnitudes.

Se pudo observar que en general, existen escasas instancias formales y continuas de coordinación y comunicación entre los miembros de los equipos, la comunicación entre ellos, se basa especialmente en las relaciones personales que conforman sus miembros con anterioridad a la implementación de los Postítulos. En tal sentido, se identifican dos tipos de relación en los equipos:

Por un lado, hay instituciones donde se observa una alta comunicación entre los miembros del equipo encargado, la que se debe, especialmente, a la relación personal que entablan sus miembros, ya que muchos de ellos han trabajado en distintos proyectos juntos por años, y tienen una relación personal positiva.

"Casi todos los que trabajamos en este programa hemos trabajado en el tema por lo menos hace 5 años. Por lo que hay afiatamiento como equipo" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Es una buena relación, en torno a un trabajo en conjunto desde hace tiempo y una comunidad de intereses" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Lo anterior, trae como consecuencia el hecho de que la comunicación entre los diferentes miembros del equipo sea diaria, y enriquecedora.

"...el trabajo es muy fluido, se tiene una comunicación diaria acerca del Postítulo. Los equipos se buscan por una afinidad entre las personas y eso hace que todo sea muy fluido, no tienen problemas" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

La comunicación entre los miembros, en este caso, tiene como objetivo, especialmente, el conocer los contenidos que están trabajando los otros académicos en sus módulos, reflexionar sobre las debilidades y fortalezas de los Postítulos, los avances en los alumnos, y los nuevos desafíos que se han identificado. Cuando hay una buena comunicación entre los miembros del equipo, los docentes beneficiarios lo perciben y lo explicitan como: *"tener un mismo lenguaje"*, lo que habla de un equipo que trabaja en una misma línea de gestión.

"Si tienes una duda y tu profesor está ocupado tienes la posibilidad de ir donde el otro, porque el otro está en la misma línea del anterior" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"...planifican y organizan todas las actividades en equipo: ellos siempre están relacionados, saben lo que hace uno y otro, permite continuidad entre sus trabajos, lo que fortalece el trabajo

que realizan" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

"El material que se utiliza es único y se hace en todos los cursos, para que no hayan diferencias de niveles según el profesor que los dicte. Este material utilizado por todos es generado en conjunto por los académicos participantes." (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

Por otro lado, se manifiesta que el objetivo del trabajo de los equipos es una evaluación del mismo, lo que lleva a replantearlo cuando se ven falencias. Se trata de conjugar los lineamientos del MINEDUC con las necesidades que se observan en los docentes.

Sin embargo, en un contexto en el cual escasean los espacios formales de encuentro, reflexión y coordinación en los equipos, se observan universidades con equipos que no presentan una comunicación fluida, periódica ni enriquecedora. Lo anterior, es consecuencia de que a diferencia de los equipos antes mencionados, estos equipos están conformados por académicos sin una relación personal o laboral anterior.

"...consejos entre todos los académicos ha sido imposible excepto tres veces, porque es muy difícil. Lo que he hecho es reunirme con cada uno" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

Desde la visión de los coordinadores de los Postítulos, los Postítulos se encarnan desde la sinergia que se presenta entre profesores dedicados a la pedagogía en aula y profesores especialistas en un tema. Además, los Postítulos, se transforman en consecuencias lógicas del trabajo realizado por años en el perfeccionamiento docente en cada una de las instituciones.

"Todas estas políticas vienen a reforzar lo que estábamos haciendo, no vienen a marcar lineamientos", "Los Postítulos o menciones para los profesores del sistema nosotros los teníamos antes de que partiera el Ministerio con esta política el 2004" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

Los Académicos de los Postítulos

La relación que establecen los académicos con las instituciones de las cuales forman parte se caracteriza por presentar un vínculo estrecho, y fundado en la cantidad de años que llevan trabajando en la institución. Muchos de ellos han trabajado toda su vida profesional en esa casa de estudios, lo que hace negar la posibilidad de cambiarse a otra institución.

El vínculo que tienen los académicos con la universidad se concreta en la adhesión que presentan éstos a los valores de la misma; los académicos sintonizan con estos valores, en todo tipo de circunstancias (en la sala de clases, en su perspectiva sobre la educación, la manera de pensar y reflexionar sobre los Postítulos, etc.). En este sentido, el vínculo con la universidad no es sólo visto como una fuente de trabajo, sino también en lo que ella representa para los académicos.

"La Católica tiene su prestigio a nivel nacional, sobre todo en la región, los profesores esperan afuera de la sala un cupo. Me enorgullece trabajar en esta universidad" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Es que nuestro equipo está alineado totalmente con la visión de esta universidad, somos la universidad jesuita de este país, y eso no es menor" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Por otro lado, los académicos valoran especialmente los aspectos humanos de la organización y los vínculos que conforman con sus equipos de trabajo:

"Las autoridades creen mucho en las capacidades de cada uno, incentivan el desarrollo profesional de sus académicos, en el grupo humano hay apoyo" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La gran mayoría de los académicos iniciaron sus estudios en el ámbito de la educación, predominantemente son pedagogos y parte de ellos partió trabajando en colegios y/o liceos. El resto de ellos poseen estudios en alguna disciplina afín al conocimiento que se imparte en los Postítulos; entre ellos hay lingüistas, matemáticos, o periodistas que tienden a impartir, en el contexto del

Postítulo, módulos referidos a contenidos más "duros" de la disciplina. Sin embargo, no es evidente que exista una red interdisciplinaria que enriquezca el contenido de los Postítulos, más bien, en su mayoría, se recurre a los mismos académicos que imparten el pregrado y que se manejan desde los mismos parámetros de formación.

Lo mismo sucede respecto a los estudios de postgrado, todos los académicos entrevistados declaran poseer algún postgrado; en su mayoría tienen el grado de doctor, pero también se distinguen quienes se han especializado en estudios en el ámbito de la educación y quienes siguieron perfeccionándose en alguna disciplina afín con los contenidos que trata el Postítulo.

La trayectoria de estos académicos tiene algunos puntos en común que son interesantes de destacar; por un lado, un gran número de ellos tiene más de 15 años de trayectoria. Por otro lado, la mayoría ha trabajado en algún período de su carrera en colegios o escuelas ejerciendo la docencia; algunos incluso, paralelamente a su carrera académica, pero son los menos quienes aún trabajan en la escuela. Es significativo el hecho de que muchos académicos presenten en su discurso la percepción negativa frente a sus vivencias en las salas de clases de escuelas. Esta experiencia se asocia especialmente a la abundante presión que viven los docentes, hecho causado especialmente por un contexto que muchas veces es poco amigable.

Gran parte de ellos trabaja en la universidad desde hace bastantes años y además de impartir clases en pregrado participan en numerosos proyectos con distintos equipos de la Universidad (FONDEF, MECESUP, LEM, etc.). Varios de ellos han participado activamente de otros programas de perfeccionamiento docente, y presentan una basta experiencia en el área. Esto se relaciona estrechamente con que los académicos sean reconocidos entre los docentes como líderes en el área de la educación, tanto a nivel regional como nacional, ya que son nombres que suenan en el área de investigación como en intervención pedagógica, desde hace mucho tiempo.

“Yo había leído cosas de Don Felipe, y ahora lo tengo en frente, es increíble, es una oportunidad única, lo mismo pasa con la señora Cecilia, son maestros” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La mayoría de los académicos observados y entrevistados participa en el Postítulo desde sus inicios, en otras palabras, estos forman parte del equipo que planificó, diseñó e implementó la propuesta para el MINEDUC.

“Cada docente participó en la creación de la malla. Realizaron sus propuestas, y luego se trabajó más personalizado con cada uno de ellos.” (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

“El equipo se forma con las personas que crean el proyecto y las personas que estos mismos invitan por sus características adecuadas para los objetivos de éste. En este caso el creador del proyecto es el encargado del postítulo con gran colaboración de uno de los académicos.” (Coordinador Académico de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

La labor del académico se realiza en forma muy autónoma, lo que se ve reflejado en los Postítulos. Por lo general, ellos son los que definen los contenidos y la manera en que serán transmitidos en el módulo, aún cuando se discuten algunos aspectos con el resto de los académicos. Esta forma de trabajo es adoptada, desde su percepción, principalmente por la gran carga de actividades que “recae sobre sus hombros”, ya que por lo general, participan simultáneamente de numerosos proyectos anexos a las clases que imparten en sus programas regulares (tanto de pregrado como de postgrado). Por la misma razón, el uso del correo electrónico y la página Web del curso (en los casos en que esté implementada), se convierten en herramientas fundamentales para la comunicación entre académicos.

“...a nivel de lenguaje se reúnen una vez al mes, eventualmente se reúnen por temas específicos, hay instancias en donde la coordinadora general se reúne con todos los académicos, que son las menos 2 ó 3 en el año, como la facultad está muy recargada ella va a la oficina de los académicos cuando hay temas que hablar. Ella se coordina básicamente con los coordinadores de los distintos Postítulos, se trabaja mucho por mail, por la plataforma Educa. Físicamente ellos se reúnen todos los meses para ver la programación, para evaluar lo que se hace y ver situaciones puntuales, inasistencias, temas débiles en los docentes, y en base a eso se toman determinaciones” (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

Los académicos refieren que les agrada el trabajo con docentes y adultos, el espacio de los Postítulos les permite aprender de sus alumnos y mantener una relación entre colegas, relación caracterizada por la cercanía, el respeto y el cariño. Los académicos plantean que el perfeccionamiento docente es una prioridad en su trabajo personal y en el de su equipo.

"Nosotros como región tenemos los índices más bajos en cuanto a mediciones externas entonces uno no puede estar ajeno a aquello" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Por otro lado, los Postítulos son intencionados como un espacio para probar estrategias novedosas, con el objetivo de ser aplicadas a los cursos de pregrado, lo que les permitiría de alguna manera, formar docentes más integrales y completos en el futuro. En este sentido, para los académicos y coordinadores los Postítulos funcionan como una suerte de laboratorio experimental; los Postítulos se consideran como un espacio particular para mejorar las debilidades observadas en el pregrado. Lo anterior, se considera como una responsabilidad de la institución en general y de los académicos en particular, ya que se reconocen grandes deficiencias en la formación de pregrado de los docentes.

"Las carreras pedagógicas no se han adecuado a las necesidades del medio. Es una forma de poner en práctica las ideas que tenemos, un desafío profesional como profesores. Por ejemplo, no separar metodología de contenidos, sino que dar una mirada holística al desarrollo de los temas". (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Lo anterior, se observa como una **externalidad positiva**, ya que no está considerada dentro de los objetivos principales de los Postítulos, pero que sin embargo, les permite a las instituciones adquirir nuevos conocimientos y estrategias con el objetivo de mejorar la educación que entregan tanto en pregrado como en postgrado. En tal sentido, en varios de los Postítulos se recoge la experiencia que el docente posee con sus alumnos y se usa como ejemplo en las salas de clases de los pregrados de manera de acercar la realidad de los alumnos al profesor en formación. Asimismo, muchos de los contenidos e inquietudes que aparecen en los Postítulos se llevan a la sala de

clases del pregrado para reforzar contenidos o entregar nuevos contenidos no contemplados en la formación inicial. A pesar de no ser una práctica generalizada en todas las universidades es un elemento que se podría estimular en ellas.

Contexto institucional externo

Un desafío pendiente en muchos Postítulos es la relación entre los lineamientos municipales, los directores de escuela y los objetivos del Ministerio de Educación para estos Postítulos. Las diferencias en estos lineamientos traen consigo frustraciones relevantes en los docentes que participan en los Postítulos de Mención y arrastran por años docencia de mala calidad.

"...hay que tratar de suavizar la escisión entre municipalidades y MINEDUC. Las municipalidades ven a los colegios sólo como algo administrativo y no por su lado pedagógico. Los equipos de gestión de los colegios deberían prestar más oído a los lineamientos que vienen del Ministerio. Hay alcaldías que les interesa que los colegios sean una propaganda de gestión, tienen que hacer más actividades de marketing que pedagógicas. Da la impresión que a algunos colegios les da exactamente lo mismo la calidad del docente, sólo les importa que haya uno dentro de la sala y que los estudiantes estén callados. Muchos de los docentes que participan en Postítulos, sino el 100%, dejan los colegios municipalizados por los particulares pagados, por encontrar ahí una actitud diferente hacia la enseñanza. Esto es muy negativo para la participación del docente. Si uno ve el nivel cultural del mismo alcalde, difícilmente va a poder ser motor de gestión cultural en los colegios que tiene bajo su cargo y esto repercute en la sala." (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Los objetivos planteados por el MINEDUC para los Postítulos de Mención, de alguna manera, son opacados por los directivos de algunos colegios, los que, en muchos casos, no están entregando el apoyo necesario a los docentes para el desarrollo adecuado de los Postítulos. De esta manera, los recursos invertidos no se estarían potenciando desde los establecimientos educacionales. En tal sentido, desde las universidades se reclama una mayor fiscalización por parte del MINEDUC, se busca que esta institución coloque límites a los establecimientos educacionales para que los recursos sean bien utilizados.

"Para que resulten estos programas faltan otras medidas que el Ministerio no tiene herramientas para tomarlas y que ya está bueno que las tenga, y esas herramientas son por ejemplo que

todos los profesores que estudian, ya sea Postítulos y sobre todo becas del Ministerio, debieran de tener primero los permisos asegurados, que no los tienen, o sea el director puede deshacerse sin ningún problema de la carta que firma, y tiempos para estudiar, porque para estos profesores del sistema hacer un Postítulo de estas características y estas cantidades de horas y estos niveles de exigencia y de calidad es lo mismo que un doctorado para nosotros" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"No va a impactar nunca si los profesores de lenguaje después en sus colegios terminan dando educación física, pero las escuelas son autónomas, se necesita más regulación" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Es significativo el hecho de que muchos docentes mencionen que en sus establecimientos no se han generado espacios formales para compartir conocimientos y estrategias adquiridas en los Postítulos con otros compañeros, y que incluso en muchos colegios se han puesto evidentes dificultades a los docentes para asistir a clases en las universidades.

"Es una de sus quejas es que en el colegio no les están dando el espacio que sienten pueden dar" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Muchos profesores quisieran poder estar en capacitación, pero por impedimentos administrativos, mala leche del director, por creer que si el profesor está siendo alumno es una pérdida de tiempo, esta visión chata que a veces tienen los directores, los alcaldes pa' que te cuento, son los mayores obstáculos" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"El problema son los establecimientos que ponen ciertas trabas horarias, lo cual repercute en un nivel importante de inasistencia los días de semana" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Sin embargo, no se puede dejar de mencionar que hay universidades donde el apoyo desde los establecimientos educacionales ha sido significativo para el desarrollo de los Postítulos. En universidades como la Católica de Temuco se percibe un adecuado apoyo por parte de los establecimientos; a modo de ejemplo, se puede mencionar que a los docentes beneficiarios se les entregan espacios formales para traspasar conocimientos a sus colegas.

"...siento que he ganado la confianza de mis colegas para que me pregunten sus dudas, doy respuesta con altura de miras, hago críticas constructivas. Creo que tengo la confianza del

director, siento que es una fortaleza dentro del equipo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

En la Universidad Alberto Hurtado, también se observan docentes que manifiestan un adecuado apoyo por parte de sus establecimientos educacionales:

"...porque yo voy a estar traspasando todo lo que voy aprendiendo acá, lo voy traspasando todo a mis colegas, vamos haciendo como un trabajo cooperativo entre nosotros mismos; y nos ha dado buenos resultados, o sea bonito" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"...yo, cada 15 días estoy obligada a hacerle clases a mis colegas, replicando las mismas actividades que aprendo acá" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

3.2 Contexto Físico de las Instituciones

Toda relación humana está mediada por objetos materiales, los que participan activamente en lo social, les dan forma y continuidad, constituyéndose en factores esenciales para su existencia⁴².

Los seres humanos forman una red social no sólo porque interactúen con otros seres humanos, sino porque se interactúa además con infinitos materiales al mismo tiempo. Las personas son quiénes son, debido a que son una red modelada por materiales heterogéneos⁴³. En este sentido, los espacios físicos dentro de las instituciones educacionales y las herramientas tecnológicas de apoyo tienen un rol relevante a la hora de evaluar la disposición emocional de los docentes participantes de los Postítulos.

"Las técnicas no son algo en torno a lo cual hay una sociedad considerada en su persistencia; son la sociedad *comprimida*, hecha duradera, complejizada para resistir más tensiones gracias al enrolamiento de más no –humanos".⁴⁴

⁴² Ibidem

⁴³ Ibidem

⁴⁴ LATOUR, B. 1993. Etnografía de un Caso de Alta Tecnología: Sobre Aramis, *Política y Sociedad* 14/15 (1993-1994): 77-97

La Universidad

La infraestructura que presenta la universidad y de la cual pueden hacer uso los docentes beneficiarios tiene un peso significativo en la evaluación que hacen los docentes acerca de los Postítulos. En tal sentido, la posibilidad de usar las salas de computación, la biblioteca, y los jardines de la institución por un lado, potencia el aprendizaje de los docentes, pero, por otro, también genera una sensación de pertenencia a una institución grande, con recursos y con respaldo. En otras palabras, la posibilidad de relacionarse con distintos espacios físicos significados positivamente predispone a los docentes a una situación emocional también positiva.

"Hay muy buena infraestructura, sobre todo computacional". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Nos facilita la infraestructura y el ambiente, hay material, las salas son amplias, el campus es agradable, el ambiente facilita el aprendizaje, las bibliotecas están cerca, tienen hartos laboratorios de PC" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Las salas de clases

El espacio en que se da la relación entre académico y docente, presenta significativas distinciones entre un Postítulo y otro. Considerando que la disposición física lleva una determinada disposición mental se hace necesario presentar como se configura esto dentro de las distintas universidades.

Uno de los factores a considerar es la posibilidad de mover las sillas, lo que implica la posibilidad de realizar distintas actividades en el espacio de la sala de clases. Con respecto a esto, se observan salas de clases con una distribución estática de las sillas, lo que impide realizar trabajo o actividades en grupo, además, la distribución estática genera una atmósfera de mayor jerarquía entre académico y docente. Por el contrario, se observan universidades con una mayor posibilidad de movilidad de las sillas durante las clases, lo que permite generar distintas actividades en la sala de clases y distribuir las sillas en semicírculo. Esta distribución permite que el académico

sea incluido en el espacio de los docentes, lo que potencia una relación más horizontal entre ellos.

“El académico plantea una actividad grupal, la que consiste en una reflexión en parejas sobre los contenidos de la clase. Para esta actividad deben hacer dos círculos concéntricos con las sillas y conversar con la pareja de al frente. Cuando han pasado 5 minutos rota el círculo periférico y las parejas se cambian” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“El espacio para realizar las clases se distribuye de manera tradicional, los docentes a un lado y el académico al otro, no existe mayor interrelación entre ellos” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Por otra parte, se pudo observar que en varias universidades no existían comodidades para la realización de las clases: muchas de ellas eran estrechas para la cantidad de alumnos que albergaban, por lo que a la hora de hacer trabajos grupales se utilizaba el patio. Asimismo, la iluminación no era adecuada para el uso de data show o transparencias, ya que la distribución de las luces no permitía una adecuada visualización de ellas. Por otra parte, por ser los postítulos una actividad que se desarrollaba en un horario vespertino o los días sábados, muchas veces la realización de clases coincidió con otro tipo de eventos realizados en la universidad, lo que generaba bullicio que distraía a los alumnos.

“En el patio se está desarrollando un acto de la universidad, se escucha música muy fuerte lo que distrae a los alumnos, que al identificar las canciones comienzan a tararearlas” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“Para que se vea la proyección preparada para la clase es necesario apagar las luces, pero la sala queda poco iluminada lo que provoca la somnolencia de algunos alumnos” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“Se propone un trabajo en grupo, como hay muchos alumnos y la sala es pequeña, el profesor autoriza a algunos grupos a ir a trabajar al patio” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Los recursos tecnológicos

Los recursos tecnológicos disponibles en las salas de clases son similares en las distintas universidades que imparten Postítulos. En general, para la realización de las clases los académicos utilizan el programa power point, para lo que emplean un PC y un data show.

En los Postítulos de Lenguaje y Comunicación se utilizan radiograbadora, tablas para escribir al aire libre e imágenes para inspirar la creación de cuentos, lo que implica un apoyo para las actividades que se realizan.

En los Postítulos de Matemática se utilizan salas de computación con conexión a Internet, un PC para cada alumno y software. Los PC con conexión se utilizan para navegar y criticar constructivamente páginas Web relacionadas con los contenidos de una unidad determinada.

"Cuando estamos trabajando una unidad determinada, entonces los profesores una vez que ellos se han empapado de las temáticas que trabajamos con ellos, entonces nosotros los traemos al laboratorio de computación y que visiten sitios Web relativos a esas temáticas, y los criticamos en forma obviamente constructiva, igualmente a los textos de estudio que ellos usan, posteriormente ellos se vuelven muy críticos porque en la medida que ellos van conociendo tienen más armas para poder opinar" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Al comienzo de algunos Postítulos se les entrega un CD con el material a utilizar, este es de gran apoyo durante todo el Postítulo. Además, las guías de estudio y de trabajo son especialmente bienvenidas y utilizadas en su labor diaria; las fotocopian y se las entregan a sus alumnos, sacan más copias y se las llevan a sus colegas, por lo que se convierten en un material de apoyo a su labor docente.

"...cuando el profesor entregaba las guías yo llevaba más para pasarle a mis colegas en el colegio" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Tanto la infraestructura como las herramientas de apoyo funcionan como un potenciador del aprendizaje, en la medida que son soportes que permiten graficar los contenidos a enseñar, además de motivar el aprendizaje.

“Yo creo que los elementos que más ayudan al aprendizaje es el contacto con material, contamos con mucho material de apoyo. Tenemos además la plataforma, en la cual nos mantienen informados, y con todas nuestras materias ahí, o sea que nosotros tengamos acceso en cualquier momento” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“...nuestras salas, todas están equipadas con Internet, data, retro, todos. Entonces hay unos que se motivan mediante la tecnología” (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006.)

Sin embargo, se perciben ciertas distinciones en la forma en que se utilizan estos recursos. Todas las instituciones observadas cuentan con las herramientas de apoyo necesarias para la implementación de los Postítulos, sin embargo, el uso que se le entrega por parte del académico y de los docentes difiere de una universidad a otra. En algunas universidades se observan ciertas deficiencias en el uso que le entregan los académicos a estos recursos. En ocasiones se observó a académicos que debían frenar el uso de estas herramientas a causa del bajo conocimiento que poseían sobre la materia, lo que producía la imposibilidad de continuar la clase con estas herramientas de apoyo.

La presencia física de estas herramientas, unida a la falta de un uso adecuado, con objetivos claros y en una situación adecuada de las mismas, interfiere en el aprendizaje real de la utilización de estas herramientas por parte de los docentes beneficiarios⁴⁵. Ya que el uso que se le entrega en clases a estas herramientas muchas veces llega a estar “vacío de contenido”, y

⁴⁵ Un problema que se identifica en el uso de herramientas tecnológicas de apoyo, es el hecho de que en algunas universidades donde se imparten los Postítulos, éstas deben ser retiradas y guardadas antes del término de las clases, ya que el auxiliar encargado, se retira en un horario definido antes del fin de la clase. Lo anterior, produce la necesidad de que los académicos planifiquen sus clases en base al horario de retiro de las herramientas y además, impide el uso de estas mismas durante toda la clase.

probablemente, ese uso "vacío" será replicado sin sentido en las propias clases de los docentes.

"el académico realiza la clase con data show, pero utiliza el programa Word y va leyendo lo que está escrito" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"La proyección se queda en negro y el académico anuncia que no la podrá utilizar más ya que no sabe como volver a la presentación que estaba exponiendo. Una de las observadoras interviene para solucionar el problema" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

4. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS UNIVERSIDADES

4.1 La vivencia egosintónica del rol de alumno

En la participación de los docentes en los Postítulos, el rol de alumnos lleva consigo un sinnúmero de atributos que gratifican a los docentes participantes; estos vivencian el rol de alumnos egosintónicamente, lo que significa que se centran en sus necesidades desde la perspectiva del alumno y no del docente. La posibilidad de vivenciar un rol de alumnos les permite a los docentes gozar del aprendizaje y obtener los derechos propios de este rol, entre ellos, se menciona por ejemplo, la posibilidad de pedir constantemente cambios de fecha para la entrega de trabajos.

"Es rico ser alumno, uno se siente como que vuelve atrás" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

La vivencia como alumno genera en el docente una suerte de empatía con sus propios estudiantes. Las propias vivencias de logros y frustraciones generan la posibilidad de ponerse en el lugar de ellos: sentir como ellos, y entender sus miedos y sensaciones de fracaso. En consecuencia, lo anterior genera un cambio de actitud frente su labor docente, y en la relación con sus alumnos a los que imparten clases.

"He tratado de hacer como alumna lo que exijo que mis alumnos hagan, eso es para mí súper importante, haber logrado la consecuencia" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Esto de ser alumnos nos permite empatizar con los alumnos" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"De repente a mí me ha pasado que llegué con muchas falencias, me he sentido muy asustada, me iba mal en las evaluaciones. Pero eso me sirvió para sentir cómo se sienten los alumnos a los que les va mal, que le tienen miedo al profesor. Me ha dado mayor entendimiento y comprensión a las inquietudes de los niños, y comprenderles cosas que antes no me había dado cuenta. También he aprendido la importancia de que todos aprendan, ser más paciente con los que les cuesta más". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El hecho de que durante las clases de los Postítulos la alusión a la labor docente sea constante, hace que la vivencia como alumno se entremezcle con la práctica de seguir siendo un docente. De esta forma, el aula de clases de los Postítulos se configura como un **espacio transicional**⁴⁶ en el que se comparten sensaciones y percepciones asociadas tanto al ser alumno como al ser docente. Es un espacio que entrega la posibilidad de vivenciarse como alumno, pero en el que no se descarta en ningún momento su experiencia como docente. En este espacio, se interrelacionan elementos, protagonistas y sensaciones de ambas partes. En otras palabras, nunca dejan de lado u olvidan su rol de docentes: "llevan a sus alumnos a la sala de clases". El espacio de la sala de clases al interior de los Postítulos es una realidad intermedia entre el ejercicio del docente en su práctica cotidiana y su rol como alumno dentro de la academia. El hecho de que la sala de clases funcione como un espacio transicional no asume una visión regresiva del

⁴⁶ Espacios y objetos transicionales es un concepto introducido por Winnicott para explicar el proceso de independencia del niño con su madre. Al producirse la ruptura de la unidad madre-lactante, el niño logra ir independizándose mediante **espacios, fenómenos y objetos transicionales**. Winnicott descubre que espacios, fenómenos y —sobre todo— objetos transicionales son factores substitutivos que —en un principio ilusoriamente— substituyen a la madre. Las actitudes que en este momento tiene el niño junto a los fenómenos y a los objetos transicionales, le sirven al niño de nuevo entorno y bases para lograr su autonomía y lograr paulatinamente la autosuficiencia. Permite al infante constituir un *área intermedia* entre el mismo y otra persona o entre el mismo y la **realidad**. El objeto transicional es a la vez objetivo y subjetivo, objetivo por que se constituye sobre un objeto real, subjetivo por que se le dan y atribuyen funciones en el campo de la **imaginación**.

docente, sino más bien, una perspectiva espacial donde se conjugan en una interfaz ambos roles del mismo.

“Los docentes beneficiarios están constantemente haciendo comentarios sobre su experiencia con sus alumnos” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Lo anterior, configura la necesidad por parte de los docentes de que la práctica docente y sus implicancias estén siempre presentes en las aulas universitarias, y que los contenidos aprendidos sean adecuados para el traspaso a la propia aula.

4.2 Acción del Académico

Proceso de enseñanza en el aula de clases

El proceso de enseñanza en el aula de clases se caracteriza por enfocarse principalmente a los contenidos curriculares, por sobre la transmisión de contenidos pedagógicos o didácticos. El enfoque en los contenidos curriculares se debe a que se percibe que la gran falencia de los docentes y la principal razón por la que ingresan a los Postítulos, es la necesidad de afirmar el aprendizaje de contenidos básicos que transmiten a sus alumnos. Desde la perspectiva de los académicos, para que se produzca el aprendizaje efectivo de los contenidos es necesario poner énfasis en lo práctico, por lo tanto, gran parte de las clases se dedican a la realización trabajos de manera que los docentes puedan **aprender haciendo**. Lo que se busca detrás de esta mirada es remarcar el proceso por sobre el aprendizaje, por ende, los académicos centran su trabajo en que los docentes aprendan a hacer las cosas más que al resultado al que lleguen.

“Por medio de las actividades se logra el darse cuenta, el docente se da cuenta de sí mismo, de su relación con el otro, de sus niveles de comprensión, de cómo el alumno puede tener dificultades en su nivel de comprensión, para que sea más empático. Ellos deben experimentar para luego llevarlo a trabajo con sus alumnos.” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El acento en el proceso, se da sobre todo porque dentro del aula se recrea el mundo que el docente vive en la escuela. De esta forma, la transmisión de contenidos se orienta a dar **“recetas”** que puedan ser fácilmente aplicables en la sala de clases con sus alumnos, lo que permite que lo aprendido en el Postítulo se ponga en práctica de manera inmediata. Esta orientación práctica que han adquirido los Postítulos también se refuerza porque los académicos consideran que los cambios que experimentan los profesores que participan en los Postítulos deben ser palpables de manera inmediata.

Además, el énfasis que se le da a estas “recetas” en la sala de clases se refuerza con evaluaciones que conectan lo aprendido con la práctica docente dentro del aula; la concepción que existe detrás de estas prácticas tiene que ver con la necesidad de crear un acervo de conocimientos para los docentes que les permita desenvolverse con mayor seguridad y autonomía en las clases del Postítulo.

“Se reflexiona constantemente sobre la labor en el aula: preguntas que no se deben hacer y preguntas que sí se deben hacer a los alumnos, buscando la importancia de cautivar a los niños con la lectura de los textos” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“Existe constante alusión por parte del académico a la sala de clases de los docentes: “háganlo con los niños” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Dentro de la transmisión de contenidos, llama la atención la recurrencia con la que los académicos se mueven en distintos ámbitos del pensamiento. El hecho de trabajar con docentes que ejercen la práctica docente, los obliga a que al reflexionar en las referencias de los contenidos no se esté pensando sólo en el contenido en sí, sino que también en la estrategia que mejor permitirá transmitirlo a los alumnos. Así, frente a un mismo tema se observa un discurso referente al contenido curricular, pedagógico y didáctico. Desde la perspectiva de los docentes, esta forma de transmisión de los contenidos muchas veces no se comprende adecuadamente, por lo que se producen confusiones, ya que los docentes se pierden entre los distintos tipos de niveles.

“El académico tematiza las distintas alternativas de respuestas y los diferentes sentidos que posee un ejemplo, se profundiza en los distintos niveles del pensamiento lógico de los niños” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“Otra fortaleza es que el equipo de académicos nos ha exigido decir, hacer, practicar y llevar al aula” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Por otra parte, los académicos hacen constante referencia a autores y eminencias de la materia a estudiar de manera de fundamentar los contenidos aprendidos en la clase. Al mismo tiempo, incentivan el uso de técnicas de refutación y discusión con estos autores de manera que los docentes cambien la concepción de que los textos son fuente de verdad y puedan utilizar un estilo de pensamiento creativo a la hora de enfrentarse a los contenidos y autores.

“El académico incentiva a los docentes a averiguar más acerca del tema, los insta a leer revistas científicas y estudios acerca de la materia” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Dentro de la transmisión de contenidos, se observa que los académicos promueven el uso de un lenguaje más complejo, a través de conceptos técnicos y vocabulario distinto al de uso coloquial. Al mismo tiempo, estimulan que las respuestas que sus alumnos entregan usen este tipo de lenguaje, aunque por lo general, los académicos consideran que el uso del lenguaje de parte de los docentes beneficiarios es bastante básico y les cuesta muchísimo expresar sus ideas de manera concreta.

“La profesora enuncia las instrucciones para las actividades que vienen a continuación e invita a las alumnas a incorporar el lenguaje técnico y conceptual que han aprendido en la clase” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“En general, los docentes tienen un muy mal manejo del lenguaje, lo que en matemáticas complica el poder enunciar las relaciones entre los conceptos problematizados.” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“Los docentes están presentando trabajos que realizaron pero se nota que aún les cuesta incorporar conceptos y el lenguaje básico de la disciplina. Además poseen errores de puntuación y de redacción” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

En la realización de las clases, también se observa que los académicos utilizan bastante material de apoyo para poder estimular la transmisión de contenidos y ejemplificar de manera gráfica los conceptos que se están exponiendo. El uso de material didáctico es tremendamente valorado por los docentes, ya que es parte de las "recetas" que aplican con sus alumnos, en la medida que se plasma de manera concreta un estímulo que facilita el aprendizaje. De esta forma, para los docentes el material didáctico se transforma en un acervo de información única que utilizan de manera cotidiana en su práctica.

"Se utiliza material de apoyo creado en conjunto por los académicos, el cual es proyectado en el datashow" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Discurso del académico

En la realización de las clases, los académicos realizan constantes alusiones a las materias anteriores, manteniendo un hilo conductor entre una clase y otra. Esto se destaca como una buena práctica ya que permite darle mayor continuidad a los contenidos y permite que los alumnos puedan involucrarse mejor con el proceso de aprendizaje.

"La clase es conectada con la anterior, resolviendo la tarea de la clase pasada" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Se realiza una introducción de la clase, la que corresponde a una pequeña reseña de la clase de hoy y una reseña de la próxima clase" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Asimismo, para mantener la continuidad de la clase, los académicos se preocupan de traer constantemente a la mano los contenidos vistos en sesiones anteriores, ya sea de las propias clases, como la de los colegas. De esta manera, los profesores pueden ir conectando distintos aprendizajes.

Dentro del discurso del académico en la clase, se puede apreciar que los académicos estimulan la participación en clases de sus alumnos. De esta

forma, lo que buscan es hacer un **aprendizaje interactivo**. Sin embargo, por lo general este tipo de participación se da a nivel global, no existiendo control de quienes participan dentro de la sala de clases. De esta forma, los alumnos más tímidos quedan rezagados en pos de los alumnos que se atreven a participar. Por otro lado, se observan alumnos que están constantemente tratando de sobresalir en su grupo, y realizan muchos comentarios durante la clase y con un lenguaje más complejo, lo que también es fruto del desnivel que existe en los conocimientos de los distintos docentes.

“El profesor sigue graficando y explicando la tabla que construye en conjunto con los alumnos de la clase, los alumnos participan a coro dando las respuestas” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Si bien la participación en clases se valora de manera positiva por parte de los académicos, por lo general, se hace difícil para ellos que esta participación sea desde una mirada reflexiva y voluntaria, dado que el paradigma desde el cual miran los docentes es la **“visión resultadista”**⁴⁷, por lo tanto, la expectativa de los docentes es esperar que el académico muestre la respuesta correcta. Para los académicos se hace muy difícil poder cambiarles la óptica, por ende deben estimular la participación no voluntaria en muchos de los trabajos y demostraciones que se realizan en la clase. Para los docentes esto no parece ser un problema mayor dado que se cumple la expectativa desde su situación de alumnos: dado que en el contexto del Postítulo ellos son los sujetos de aprendizaje, se espera que el comportamiento del académico vaya en la línea de pedirles su participación no voluntaria, es decir, ellos no son los que toman la iniciativa en su propio proceso de aprendizaje, sino que esperan el estímulo del profesor.

“Los ha desestructurado el hecho de que no solo tengan que escuchar sino que tienen que trabajar mucho, llevarlos a moverse cuesta mucho, porque es lo que ellos replican en el aula” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“A los profesores les cuesta mucho darse cuenta que existe más de una respuesta correcta” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

⁴⁷ Se habla de visión porque todo el quehacer del docente (la relación que tienen con el aprendizaje, la forma de entender y de aplicar los contenidos, y las formas en las cuales se refieren a ellos) se hace focaliza en el resultado. Por ende, envuelve toda la relación que se tiene de la enseñanza.

Por esta misma razón, cuando los docentes participan de manera voluntaria en la realización de la clase, los académicos son receptivos a las contribuciones de sus alumnos, e intentan estimular su participación.

En general, los académicos logran mantener el ritmo de la clase mezclando las actividades expositivas, propias del contenido curricular, con actividades en grupos, que permiten entregar mayor dinamismo a la larga jornada que ocupa la clase. De esta forma, los trabajos grupales son la base de la estructura de la clase, a lo que le sigue una puesta en común con el resto de los compañeros y con el académico sobre lo anteriormente trabajado en los grupos.

"Prácticamente no existen las clases expositivas. Se hacen talleres y actividades en grupo, me voy paseando por los grupos y si veo que hay una duda más o menos generalizada entonces la discutimos en la pizarra" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"La estrategia principal es la puesta en común, hay mucho intercambio de opiniones entre ellos" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Una de las falencias detectadas a través de la observación en los trabajos en grupos, tiene que ver con que, por lo general, existe un abuso del uso de este recurso. La cantidad de tiempo entregado para la realización de trabajos en grupos, muchas veces excede la duración real que posee la actividad, quedando bastante tiempo libre, el que los docentes utilizan para desarrollar la camaradería.

"La actividad grupal tiene una duración de 2 horas y 30 minutos, luego se realiza una puesta en común de 10 minutos" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"La actividad se extiende durante gran parte del módulo, se deja un espacio al final de la clase para que el académico le pregunte a cada grupo sobre sus conclusiones, sin embargo, mientras habla con un grupo, el resto se distrae y conversa entre si" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Además de los trabajos en grupo, los académicos recurren a otras estrategias para mantener el ritmo de la clase. Una de ellas es la recreación de una atmósfera que estimule el aprendizaje, a través de experiencias de la vida cotidiana: bromas, chistes y anécdotas de los alumnos, rompen la monotonía y el cansancio, que supone pasar muchas horas bajo el mismo expositor.

“Existe complicidad entre los docentes y el académico, la profesora propone un ejemplo y todos se ríen de él” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Relación con el aprendizaje

La relación con el aprendizaje que poseen los académicos se construye en función del paradigma de enseñanza al que conciente o inconcientemente adscriben. De esta manera, se pueden distinguir dos tipos de académicos dentro del aula de clases:

- a) Académico “Constructivista”
- b) Académico “Resultadista”

El académico “constructivista” por un lado, es el que está presente en la mayoría de los Postítulos de Mención y se caracteriza por concebir la educación como un **proceso de aprendizaje**. En este sentido, lo que busca a través de la transmisión de contenidos es poder desarrollar estrategias de pensamiento que permitan romper con el paradigma tradicional desde el cual los docentes miran la educación: llegar a un resultado único.

Para ello, se centran en el desarrollo de un pensamiento reflexivo, dedicando gran parte de las clases que realizan a la estimulación de la reflexión a través de ejercicios que no tengan una respuesta única, lo que se busca es que los docentes puedan deliberar para encontrar distintas alternativas. Otra de las formas en las que se fomenta el pensamiento reflexivo es por medio de la mirada crítica al propio ejercicio docente, de manera de levantar aquellas prácticas que pueden ser modificadas dentro del aula.

"Lo primero que quiero es que los alumnos se apropien de la disciplina. Después las estrategias de cómo ellos van a enseñar tal o cual tema, tal o cual contenido, nace casi solo, eso me ha ocurrido ya millones de veces" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Han ido comprendiendo lo que realmente es reflexionar sobre la enseñanza (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La lógica "resultadista" genera más seguridad en los docentes- alumnos, ya que les entrega cierta estructura. La posibilidad de que exista disenso o que la respuesta no sea única genera inseguridad, ya que se exponen a un cuestionamiento sobre los conocimientos y habilidades que poseen que no se puede dar bajo una lógica "resultadista". De esta manera, se hace difícil el cambio de perspectiva y la posibilidad de abrirse a nuevas reflexiones.

"...cuando se les pide a los profesores que cambien un modo de hacer esos cambios son tortuosos, producen inseguridad, desestabilizan al profesor respecto de sus creencias" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"...en lo intelectual, son buenos interrogadores, inquietos, aunque poco independientes, tienen a leer los textos como verdad, no los critican mucho" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Le hemos incentivado a evaluarse, a que sean evaluados por sus alumnos, a no temerle a eso, sino que lo vean como un input de información" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La inseguridad podría ser solamente producto del hecho de enfrentarse a una manera distinta de aprender, sin embargo, lo anterior, se acentúa por una falta de autocrítica sobre su labor, y el miedo a las críticas de un otro, sobre lo que ellos hacen, y sobre todo, a quedar expuestos en sus falencias frente a sus alumnos. Considerando que la mayoría de los docentes ingresa a los Postítulos motivados por su sensación de inseguridad sobre sus capacidades y conocimientos, el enfrentarse a una nueva mirada sobre la enseñanza, en un principio genera mayor ansiedad porque se hace evidente su falencia. Sin embargo, a medida que se avanza en los Postítulos los docentes son capaces de incorporar ciertos elementos y "recetas" que hacen alusión a esta nueva

mirada sobre el aprendizaje y que les permiten disminuir su distancia con esta visión y por ende su inseguridad.

“La profesora trata de reflexionar sobre el bajo locus de control de los docentes: nosotros le echamos la culpa al empedrado” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“El académico intentó incentivar la autoevaluación de los docentes, diciéndole que graben las clases que realizan, ya que deben ser disciplinados en su labor” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El académico “constructivista” fomenta una enseñanza activa, ya que la concibe como un proceso en el cual tanto el docente como el académico interactúan llegando a conceptos comunes, que le permitan **“llenar su mochila pedagógica”** con nuevas prácticas y maneras de concebir el aprendizaje.

“El módulo completo fue dedicado a realizar ejercicios algebraicos del material de apoyo. Los ejercicios se realizaron en grupos y las soluciones presentadas en el pizarrón por parte de algunos docentes, el cual debía exponerlos como si lo expusiera ante sus alumnos de manera didáctica y clara” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“El académico habla muy fuerte y dice: esto métenlo a su mochila pedagógica”(Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Para ello, se valen de preguntas con más de una respuesta correcta, y de ejercicios innovadores que fomenten un tipo distinto de pensamiento.

Son académicos que consideran que a través de su labor están ayudando a cambiar la enseñanza del país y que empatizan en gran medida con sus alumnos por considerarse parte del gremio de los docentes y conocer las necesidades que ellos poseen.

En contraposición a este tipo de académicos aparece el que está orientado a los resultados. Este tipo de académico, se preocupa muchísimo del cálculo y

fomenta una enseñanza mecánica: se preocupa más de la fórmula que del proceso para aprenderla.

“El profesor explica en forma particular la mecánica para llegar a un resultado” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

En este sentido, son profesores que comparten una gran pasión sólo por la materia que enseñan como contenido más que por el Postítulo que están dictando, por lo que no hay mayor interés en fomentar la reflexión de los alumnos, sino que su orientación es pasar la materia y llegar al resultado común. Este tipo de académicos no fomentan las preguntas con más de una respuesta correcta, ni tampoco los tópicos que se desvían del contenido netamente curricular. El énfasis de su clase es que los alumnos puedan realizar los ejercicios correctos, por lo que suelen atender las dudas de manera individual, entregando el resultado.

Estos académicos no observan el aprendizaje como un proceso, sino que tienden a ser más rígidos, más preocupados por pasar la materia planificada para la clase y más centrados en el resultado al que llegan los alumnos en la clase.

“Los alumnos tratan de seguir la clase, pero el profesor avanza muy rápido, hay alumnos que no alcanzan a desarrollar el ejercicio y sólo lo copian de la pizarra” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Motivación con el aprendizaje

En general, se puede observar que los académicos muestran gran motivación en las clases, motivación que como refieren ellos mismos se debe al entusiasmo observado por parte de los docentes beneficiarios con las clases y el Postítulo. De esta manera, la sala de clases de los Postítulos permite la conformación de **un círculo sinérgico de motivación** entre ambos protagonistas.

“Me encanta trabajar con profesores, es distinto que en el pregrado, uno aprende mucho con ellos, es increíble ver su motivación y entusiasmo (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Por otro lado, la motivación de los académicos se debe al agrado por la labor docente y por el compromiso social que conlleva este tipo de profesión. En este sentido, los académicos perciben que su trabajo en el Postítulo va más allá del mero hecho de trabajar en ellos, sino que realmente sienten una pasión y un compromiso con la educación, lo que los lleva a entregarse por completo en su labor de enseñanza.

4.3 Acción del docente

Motivación de los docentes

Como se mencionó anteriormente, la principal motivación para el ingreso a los Postítulos es la necesidad de revertir la inseguridad sobre los propios conocimientos y habilidades, además de actualizarse y desarrollar estrategias de transmisión de contenidos. En este sentido, el funcionamiento de los Postítulos se ajusta muy bien a las expectativas iniciales de los docentes beneficiarios. Estos dicen estar aprendiendo mucho y que se les ha permitido vivenciar una experiencia única llena de aspectos positivos y enriquecedores. La motivación de los docentes es el elemento que más potencia la adecuada realización de los Postítulos.

“Estoy sorprendidísima de la capacidad, del entusiasmo de los docentes (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

A pesar de que antes del inicio del Postítulo ellos presentaban grandes temores anticipatorios, sobre todo en lo que refiere a la exigencias del mismo, estos temores han ido declinando en la medida en que se comienzan a relacionar con los académicos, y a darse cuenta que estos empatizan con su realidad, lo que les entrega un respaldo frente a las exigencias.

"...pensé que era mucho más difícil, rígido y estricto, pero todo resultó ser más relajado y familiar, y además muy constructivo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Sentimos la exigencia pero no nos agobia, van paso a paso con nosotros" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Los docentes comienzan los Postítulos con significativos índices de desconfianza en sus propias habilidades y conocimientos. A medida que el Postítulo progresa estos van desarrollando estrategias y adquiriendo conocimientos que les permiten confiar más en sí mismos, y mostrarse más seguros frente a sus alumnos. Además, y relacionado con lo anterior, comienzan a disfrutar más de su tarea docente y de las clases al interior de los Postítulos. En otras palabras, se produce una suerte de reencantamiento con la disciplina y con la profesión.

"Tengo más confianza a la hora de hacer pruebas y de pasar los contenidos" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Una se siente con mayor autoridad frente a los padres y a los alumnos, también frente al colegio, te permite cuestionar" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"...antes me imaginaba más difícil, sentía inseguridad porque todos eran muy jóvenes. Pero no uno se energiza, hay una interacción más rica" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

El principal problema identificado para el funcionamiento adecuado del Postítulo es la heterogeneidad de los docentes que ingresan, provenientes de distintas escuelas y con distintos niveles de aprendizajes. Además, se percibe que los docentes presentan una base deficiente en los contenidos y varios "vacíos".

"Hay unos muy arriba y unos muy abajo" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"...hay tres estamentos: los que se manejan, los que les va regular y otro que es muy débil" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Lo anterior, conforma la necesidad de realizar procesos especiales de diagnóstico y de nivelación de conocimientos de los docentes, que permitan que esto no afecte su desempeño en las clases.

Participación en las clases

Durante las clases los docentes participan activamente, sin embargo, se comunican más con los compañeros que con el académico. Además, la participación se basa en los aspectos experienciales, ya que buscan compartir experiencias y aprender de los estilos de los otros. Las ganas de comentar con los compañeros producen un murmullo constante, el que es ignorado por los académicos.

“Los alumnos comentan entre sí los contenidos de la clase, por esta razón hay un murmullo constante en la sala de clases” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Durante las clases los docentes realizan pocas preguntas que integren o complementen los contenidos entregados por el académico. Las intervenciones de los docentes se circunscriben a experiencias personales relacionadas con contenido que se está viendo durante la clase o que se haya visto en clases anteriores.

“Se realizan preguntas relacionadas a experiencias vividas en sus clases y con sus alumnos” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

En este sentido, dentro de la sala de clases los docentes realizan constantes referencias a la práctica dentro de sus propias aulas de los contenidos y estrategias aprendidas. De esta manera ellos pueden compartir su experiencia, ponerla en evaluación y encontrar aspectos de mejoría.

“Constantemente los alumnos hacen referencias a lo que sucede en sus propias salas de clases o a las intervenciones que realizan sus niños en ellas” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"A los docentes les gusta mucho presentar su experiencia con los niños de manera que los demás den su opinión e incluso algunos consejos" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Los docentes intentan reafirmar las prácticas que tienen en sus salas de clases e intentan reafirmar su propio quehacer docente. En tal sentido, buscan que los académicos les entreguen "recetas" o pautas para simplificar su tarea y para identificar los elementos buscados en la práctica docente. Las "recetas" potencian diferentes prácticas pedagógicas e innovación dentro de sus propias clases, e impulsan la reflexión en este mismo espacio.

"Los docentes no tienen modelos, no saben qué es ser un buen docente y que es tener una buena práctica docente" (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Todo lo que hecho en el Postítulo lo voy transfiriendo inmediatamente al aula" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Siguiendo la lógica de Deleuze, en la relación que se da entre el académico y el docente median las "recetas", las cuales pasan a ser vistas como "objetos" que conforman la esencia de la interacción que se dará entre ambos.

"Cuando el escalpelo corta la carne, el primer cuerpo produce sobre el segundo no una propiedad nueva, sino un nuevo atributo, el de ser cortado. El atributo no designa ninguna cualidad real, es, al contrario, expresado como verbo, lo que quiere decir que no es un ser, sino una manera de ser. Esta manera de ser se encuentra en algún modo en el límite, en la superficie del ser y no puede cambiar la naturaleza de éste: no es, a decir verdad, ni activa ni pasiva, ya que la pasividad supondría una naturaleza corporal que sufre una acción. Es pura y simplemente un resultado, un efecto que no puede clasificarse entre los seres" (Deleuze 1969:29). Deleuze continúa diciendo: "Estos efectos no son cuerpos, sino 'incorporales' estrictamente hablando. No son cualidades y propiedades físicas, sino atributos lógicos o dialécticos. No son cosas o estados de cosas, sino acontecimientos. No se puede decir que existan, sino más bien que subsisten o insisten, con ese mínimo de ser que conviene a lo que no es una cosa" (Deleuze 1969:28).

Evaluaciones

Uno de los aspectos críticos y del cual los académicos hacen constantes referencias es la dificultad de los docentes para ser evaluados. Estos viven su relación con la evaluación como una amenaza constante, la que pone en jaque su motivación frente al Postítulo y su permanencia en el mismo. La evaluación es sentida como un ataque a su autoestima, los deslegitima en el ejercicio de su profesión porque sienten que como profesores deben "saberlo todo". En este sentido, tienen mucho temor a quedar expuestos negativamente frente a sus compañeros. Este temor está presente desde los inicios del Postítulo y va disminuyendo en la medida que transcurren las clases y los docentes logran apropiarse de los contenidos curriculares.

"Hacemos discusiones sobre lo que ha logrado cada uno en su trabajo, vamos viendo si están de acuerdo con las conclusiones a las que vamos llegando, esto les complica mucho, les complica exponerse" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

4.4 Relación académico-docente

Empatía

Un aspecto que se manifiesta en la relación entre académico y docente se relaciona con la motivación que ambos presentan durante la realización de las clases y durante la puesta en práctica de los Postítulos. El trabajo realizado por los académicos es excelentemente evaluado por los docentes, sienten de ellos gran compromiso y motivación hacia las clases y hacia la disciplina. De esta manera, los docentes son motivados a trabajar con el mismo compromiso en la sala de clases. Asimismo, los académicos relatan que gran parte de la motivación que ellos muestran por los Postítulos es consecuencia de la motivación percibida en los docentes, conformándose así un **círculo sinérgico de motivación** entre académico y docente, el que facilita y potencia el aprendizaje en la sala de clases.

"Hay una cooperación enorme de ellos hacia nosotros, o tal vez puede que vean que tenemos tanto interés en aprender que estamos tan, no sé como poder decir ahora, ansiosos de conocer cosas nuevas para poder aplicarlas, que ellos responden de la misma manera" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Debido a la formación inicial de los académicos ya que muchas veces han trabajado en el aula, ellos tienden a desarrollar un alto grado de **empatía** con los docentes, empatía que se traduce en la construcción de una relación cercana y afectiva, comprensiva de las dificultades cotidianas que deben afrontar los profesores en el ejercicio de su profesión. Se trata de establecer una relación entre iguales, tanto es así que en muchas universidades el académico trata a los docentes bajo el término de "colega" haciendo referencia directa a una formación común y un trabajo orientado hacia el mismo propósito, que es, en resumidas cuentas, el mejorar la calidad de la educación en el país. Lo anterior permite que tanto académicos como docentes perciban una relación horizontal entre ellos en relación al trato que se brindan.

"El profesor está a tu lado, no contigo, está a tu lado ahí, viendo qué necesitas percibiendo de qué otra manera te puede entregar un conocimiento u otro, o sea por eso te digo yo no veo tarimas desde ningún punto de vista, yo he percibido, como me siente como trato con ellos, no percibo tarimas felizmente" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Tienen una relación muy empática con los académicos. Los académicos les causamos entusiasmo. Ven que estos monstruos se les acercan con cariño, y no esa concepción del catedrático distante" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Sin embargo, como se verá más adelante, esta relación que aparentemente es horizontal en función del trato, es vertical en la medida que hay un diferencial de conocimiento y un contexto en el cual el docente aparece victimizado por el académico, lo que en definitiva les impedirá verse como iguales.

La relación de igualdad permite un espacio de camaradería entre académico y docentes-alumnos, en tal sentido, se conforman una serie de actividades en conjunto y un estilo de relación más personal entre ellos. Esta camaradería se refuerza por el tiempo y duración de las jornadas y la duración del Postítulo. Como consecuencia de ello, los académicos se comprometen con el

aprendizaje de los docentes y realizan un seguimiento del mismo durante todo el año. Además, los académicos se comprometen con el futuro de los docentes, en tanto la continuidad de sus estudios.

Victimización y Disciplina

Esta camaradería es reflejo de la cultura docente, la que se caracteriza por estar centrada en valores humanos y vínculos relacionales. Lo anterior, unido a la empatía de los académicos con la realidad de los docentes, conforma un ambiente de contención que a ratos transforma la sala de clases en un espacio de **catarsis colectiva y victimización grupal**.

“El académico da un espacio para la reflexión sobre el quehacer docente, se conversa sobre las dificultades en la evaluación docente y se critica esta instancia. Incluso el académico critica esta evaluación” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Pero esta supuesta relación de igualdad no es tal, ya que a pesar de lo anterior no se puede desconocer que en el contexto del Postítulo la diferenciación se produce entre el académico- profesor y el docente- alumno. Esta diferencia se agudiza por los niveles de formación que alcanza el académico, que es ampliamente reconocida por los docentes. El académico se legitima en la sala de clases en su calidad de experto, característica que lo pone por sobre los docentes y le otorga una posición de poder sobre ellos.

“Tenemos eminencias de profesores y su forma de ser es más abierto que nosotros, entonces uno se cuestiona por qué voy a ser así con mis alumnos” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El académico adquiere así esta doble connotación para el docente; es un guía, un modelo que es diferente, “superior” a los docentes en cuanto a conocimientos, sin embargo, es cercano y lo entiende ya que ambos provienen de una misma formación y tienen una tarea común. Este tipo de relación facilita un proceso de modelaje en donde el docente, desde su posición, busca emular al académico en el contexto de su propio trabajo, así replica actividades, metodologías y hasta imita gestos y palabras al momento

de impartir las clases a sus alumnos, básicamente se **“lleva al académico a la sala de clases”**. Esto se ve potenciado por el aprendizaje por medio de “recetas”, elemento que mediatiza la relación entre ambas y que enfatiza el modelaje.

“Cuando estoy haciendo clases incluso hago los mismos gestos del profe, digo sus palabras” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“En la sala de clases tú te transformas en el modelo de las formas instruccionales que te gustaría que ellos también utilizaran” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“Tú ves una persona locuaz, amable, cordial, a la que tu no le temes acercarse, que sabes que en un momento, tu sabes que en un momento determinado si estás “día a día” va a estar ahí, porque generalmente hay catedráticos que no tienen la misma predisposición, o sea dictan su cátedra, cumplieron y se fueron, ellos no, ellos, hay como una empatía especial, ellos no escatiman tiempo para estar contigo” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“La metodología empleada por los profesores que tiene todo un proceso que nosotros deberíamos de alguna manera entender que también lo tenemos que replicar con nuestros niños. Es toda una metodología: esto vamos a hacer, el objetivo enunciado, conocimientos previos, la entrega de contenidos, la generación de actividades... como aquí estamos aprendiendo deberíamos todo eso llevarlo al nivel de estudiantes de básica” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

A su vez este experto se convierte también en un modelo de los valores institucionales de la Universidad, que junto con traspasarle a los docentes los contenidos del Postítulo también les transmite directa o indirectamente estos valores. De esta manera, los docentes reflejan incluso un sentido de pertenencia a la Universidad donde están realizando el Postítulo, que claramente es más fuerte cuando han cursado sus estudios de pregrado en la misma casa de estudios.

“Había participado por el colegio en otra actividad con la Universidad Alberto Hurtado, y me gustaba la gente, estoy orgullosa de estudiar acá” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Uno siempre vuelve a su alma mater" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Eso a mi me da un cierto orgullo de estar estudiando aquí, me encanta. Todos mis perfeccionamientos los he hecho acá" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El polo negativo de la relación horizontal basada en la empatía lleva consigo, de alguna manera, una relación sustentada en una **victimización** del docente, que se conforma en el contexto emocional de la interacción pedagógica. La victimización presenta significativas consecuencias en la relación entre académico y docente en la sala de clases:

- En primer lugar, se potencia una **jerarquización natural** en la relación entre académico y alumno, unida a una subestimación de las capacidades de los docentes por parte de los académicos, lo que hace que se les exija menos académicamente.

"Los profesores se quejan de que no disponen de mucho tiempo, es suficiente el fin de semana y en la semana a veces no pueden"... se trata de no recargarlos de trabajo en la semana, salvo en el seminario. Esas cosas impiden un avance más fuerte" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"La recepción de los alumnos ha sido bastante buena si se considera que es después de su semana de trabajo" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Que vengan tres días a la semana, habiendo trabajado todo el día, es extraordinario" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Relacionado con esto, se encuentra la percepción de que los docentes necesitan bajar su carga horaria y la presión en su labor diaria, lo anterior se afirma en base a la necesidad de buscar un contexto que se les haga más amigable y en el que se sientan más retribuidos por el "**sacrificio**" realizado.

"Que el docente tenga algún tipo de descarga en su malla académica, para que el docente pueda preparar las clases y los talleres, y sienta que la sociedad retribuye su esfuerzo, que la

cuestión no sea puro sacrificio" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Deberían liberarlos de una parte. No exigirles tanto. Que se dediquen en su tiempo personal al perfeccionamiento es un poco injusto (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

- Por otro lado, se observa que la victimización del docente produce una **escasa disciplina** en el desarrollo de los Postítulos. En tal sentido, se observa una falta de encuadre y límites que permitan una adecuada realización del mismo. Uno de los principales problemas que se han debido enfrentar son las inasistencias de los docentes y la falta de cumplimiento con los trabajos, además de la impuntualidad en la llegada a las clases. Sin embargo, esto no es leído como un problema de los docentes, sino más bien como un problema de un contexto que los sobreexige y presiona.

"Pero no es flojera, es sobrecarga, no se da solamente en su módulo, van a tener que pensar una estrategia si se gana el proyecto el próximo año para bajar el nivel de ansiedad de los profesores y eso afecta a su desempeño. La inasistencia se ha solucionado recibiendo a los profesores más de un día a la semana, la sobrecarga se ha aliviado (al) ser más flexible en el tema horario" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Tienen muchos problemas para entregar puntualmente los trabajos y otros que no entienden los trabajos. Con esta relación tan amistosa, es difícil ponerle malas notas, por eso es lo de la autoevaluación" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Son personas de mucho sacrificio y empuje" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Son gente muy sacrificada que viene de colegios alejados, rurales en gran número." (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"....., sabemos que el profesor llega cansado, que tratamos de darles ciertas actividades que puedan ser desarrolladas dentro de este periodo, tal vez son seres humanos que tienen familias que tienen un montón de cosas" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"...eximirlos de algunas cosas para que pudieran rendir más, yo creo que ahí hay un tema también de rendimiento por eso nosotros los objetivos los hemos ido planteando, hemos sido bastante realistas y yo creo que hay situaciones externas que dificultan un poquito las

situaciones más óptimas" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Considerando la sala de clases como un espacio transicional entre el rol de alumno y el rol de profesor para los docentes, y en un contexto de escasa disciplina en los Postítulos, cabe reflexionar acerca de cómo estos vivencian la disciplina en sus propias salas de clases. En este sentido, se visualizan dos realidades hipotéticas. En un primer lugar, la existencia de una suerte de contradicción entre las normas que se intentan imponer en el aula como profesor y la disciplina que se vivencia como alumno, en donde no existe este valor. Por otro lado, existe la alternativa de cuestionarse acerca de la disciplina efectiva que los docentes están imponiendo en la sala de clases, ya que al no ser un elemento valorado en el aula puede ser que ellos no lo reproduzcan con sus alumnos.

- La victimización por su parte, también produce un **excesivo "cuidado"** o sobreprotección de los docentes por parte de los académicos; los tienden a sobreproteger de manera de evitar una mayor frustración en ellos. Un ejemplo de esto es la entrega constante de "recetas" por parte del académico a los docentes, de esta manera, y como se desarrolló anteriormente, los académicos van adecuando los contenidos del Postítulo de acuerdo a las expectativas de los docentes, las que en muchos casos se relacionan con la recepción de estrategias y "recetas" para reproducir en sus propias salas de clases. La sobreprotección, por ejemplo, los lleva a utilizar un **sistema de evaluación poco riguroso**, el que defienden como **evaluación por procesos**, pero que se traduce en preferentemente en autoevaluaciones o evaluaciones cruzadas o en grupo.

"Se ha detectado una desmotivación cuando no obtienen los resultados esperados. Algunos quieren retirarse" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"las calificaciones porque hemos hecho hartos trabajos, pero casi todas las calificaciones han sido hechas en términos conceptuales, entonces al final yo no se si me van a poner aprobado con una carita feliz, jaja, o me van a poner aprobado con un seis un cinco o un cuatro, me quedan dudas de la evaluación" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

La victimización impide una exigencia real y una verdadera evaluación de los resultados obtenidos por los docentes. Para evitar las frustraciones de estos se aplican evaluaciones de procesos.

“Como solución hemos llegado a evaluar en consenso con los docentes, por ejemplo, evaluaciones por procesos” (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“No es malo, pero debería ser mejor, de una mayor exigencia” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Las universidades utilizan casi exclusivamente la evaluación de procesos y no de resultados, lo que consideran un excelente método y que hasta ahora, ha sido efectivo. En tal sentido, se observa una evidente ausencia de autocrítica por parte de las instituciones. Considerando que la relación que la mayoría de las universidades tienen con la enseñanza se circunscribe bajo una “visión constructivista”, la evaluación por procesos se adecua perfectamente a las expectativas tanto de los equipos encargados de los Postítulos, como de los académicos que imparten las clases y realizan las evaluaciones. Sin embargo, centrar toda la evaluación en los procesos le resta importancia a los resultados reales y a la efectividad que están teniendo los Postítulos.

Esto último no es percibido conscientemente por los académicos, ya que desde el discurso planteado ellos visualizan grandes exigencias a nivel disciplinario y académico, basadas en la confianza que se tiene en las habilidades propias de los docentes para responder a ellas. En esta línea, se puede estimar que la disciplina existente en algunos Postítulos se presente de manera “despersonalizada” y “sin sentido”, ya que no existe sujeto que la reproduzca, el sujeto desde el discurso la declara, pero en la acción no la puede llevar a cabo.

En tal sentido, se evidencia en algunas universidades una falta de disciplina por parte de los docentes, que se hace manifiesta y molesta, incluso entre los mismos compañeros, quienes declaran que es un obstáculo para el aprendizaje en la sala de clases (“*el copuchenteo entre compañeros*”).

5. EVALUACIÓN DE LOS POSTÍTULOS

5.1 Evaluación de los docentes beneficiarios

En base a los testimonios de los participantes de los Postítulos podemos concluir que los aprendizajes que han adquirido los docentes durante el proceso son numerosos y variados. Por la misma razón, la evaluación que establecen acerca del Postítulo está cargada de connotaciones positivas asociada a la necesidad de que esta instancia sea un primer nivel de algo más (que llegue a mayor cantidad de profesores y que se implementen otras instancias de perfeccionamiento que le sigan en complejidad).

"Son lo mejor que el Ministerio ha hecho" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

En general, los docentes beneficiarios evalúan positivamente los Postítulos, dado que consideran que tienen un impacto positivo en su aprendizaje. Ellos consideran que se cumple el objetivo de actualizar los contenidos didácticos, curriculares y pedagógicos que corresponden al subsector y al ciclo en el que imparten clases.

"me di cuenta que estaba obsoleta, que mi metodología y mi forma de enseñanza se estaba quedando atrás, de que vengo de la Universidad, entonces me estaba quedando obsoleta, habían otras prácticas, habían otros autores, ya no estaba tanto Piaget sino que ya estaba Vigotsky con todas sus nuevas teorías" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"yo me sentía súper débil para tratar de hacer las clases y entregar un buen conocimiento. Es por esto mismo que decidí hacer el Postítulo, porque era necesario saber lo que no sabía y tener herramientas" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sin embargo, existen diferencias en las apreciaciones de los docentes, ya que aquellos que pertenecen a establecimientos subvencionados realizan una evaluación más crítica que aquellos que pertenecen a establecimientos municipalizados.

"Se pierde mucho tiempo en cosas que no valen la pena y quedan vacíos...Se le dio mucho espacio a comprensión de textos, que lo manejamos muy bien, pero a lo otro se le dio poco espacio. Faltó quizás hacer referencia a aquellos aspectos que son las grandes debilidades del país y cómo abordarlos". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"yo veía una necesidad imperiosa de actualizar contenido ya que iba a trabajar con alumnos entonces obviamente para entregar un buen trabajo tenía que actualizarme, o sea no puedo llegar y tomar algo y no retroalimentarme antes, o sea como estaba recién partiendo en lo que era segundo ciclo, quise digamos, lo que me motivo fueron los chicos, para entregarles de buena forma los contenidos a ellos, porque coincidió que este curso que yo llevaba iba avanzando al segundo ciclo". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Yo creo que se cumplieron en un 100%, yo logré actualizar contenido, a lo mejor no te lo dije pero yo creo que hubo un cambio digamos, en la entrega de contenidos a la clase, hay cosas que tal vez tú no dominabas y yo las aprendí a dominar, lo mismo que vimos hoy, si yo utilice y entregue esos distintos métodos hoy día, fueron porque yo las adquirí en la UFRO" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Las principales críticas que se levantan con respecto a los Postítulos, corresponden a la forma como se profundizan los contenidos. En este sentido, lo que se pide es que éstos sean más prácticos que teóricos y que existiese una mayor profundización en los contenidos. Por esto, para ellos es fundamental que el perfeccionamiento sea más largo, de manera que se puedan abordar con mayor profundidad, no sólo en términos del contenido al que se está aludiendo, sino también a las técnicas pedagógicas que conllevan.

"Yo creo que la mayoría se han cumplido, las que yo tenía. Quizás, incluso el tiempo podría haber sido mucho más tiempo, nosotras vamos a terminar en agosto, y yo hubiese preferido que fueran dos años completos porque son menos son casi un año y tanto. Porque cada módulo nos queda con gusto poco. Porque a veces uno está terminando un módulo y recién está asimilando lo que le están entregando y viene otro entonces yo creo que el tiempo me hubiese gustado más" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"A ver si...me imaginaba que había bastante eh...contenidos que se iban a tratar y que iba a ver menos eh...de teoría, o sea teoría que tenía que ver con eh..uhm...el qué es lo que era la

reforma educacional por ejemplo que se topaba mucho en muchos de...de los otros programas que se plantean cierto, menos de eso y más contenidos matemáticos, o sea, aprender más con los contenidos matemáticos" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Yo quizá quería que pudieran, no se, profundizar un poquito más en lo que también es planes y programas, quizá dejarnos como más claro lo que cada niño debiera manejar en el segundo ciclo, o sea, para quinto por ejemplo haber trabajado quizá en crear yo planificaciones" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Otra de las críticas que se levanta tiene que ver con la suspensión de clases en el Postítulo. En este sentido, varios profesores se quejaron de que muchas veces las clases no se realizaban y tampoco había aviso previo de esta situación.

"si hemos tenido otros problemas con respecto eh...a algunas clases que eh...a veces se suspenden y hemos llegado a la universidad y no nos han avisado cuando corresponde o no se ha podido avisar, a lo mejor no es por mala fe, sino que tiene que ver con eso y eso eh...uno ya viene con algo planificado y dice: este tiempo lo tengo pa' esto, tonces...eso y...nada el resto, el resto no serían eh...no, el resto todo bien" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Caso aparte es lo que sucede en determinadas universidades, en las que algunos docentes consideran que el Postítulo es poco exigente y la implementación no es adecuada para generar el aprendizaje.

"No, yo soy bien honesta, yo creo que no fue aprovechado, para nada, nada. Y que al final íbamos y resolvíamos los problemas que nos entregaban pero que tú me digas un contenido del que yo te pueda hablar, ese tipo de contenidos, nada". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

5.2 Evaluación de los pares

Los pares realizan una positiva evaluación de los docentes beneficiarios que participan en los Postítulos. Desde su perspectiva, consideran que este tipo de docentes logran motivar de mejor manera a los alumnos en sus clases, lo que impacta positivamente en el rendimiento de estos.

La mayor motivación la atribuyen principalmente, a que estos docentes han logrado mejorar su sistema de planificación de las clases, lo que les permite mantener el dinamismo y motivación de los alumnos finales.

“En el rendimiento de los niños. Se ve en sus clases, que siempre los niños están trabajando con gusto. La respetan y tiene credibilidad con sus alumnos y con sus apoderados y también con nosotros los profesores” (Par de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“La ha apoyado en organizar mejor sus clases, sus planificaciones son más amplias. Sus guías, sus trabajos son más metódicos. Ha mejorado enormemente su práctica docente” (Par de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

5.3 Evaluación de los supervisores

Los supervisores evalúan positivamente la participación de los docentes beneficiarios de los Postítulos, dado que consideran que ellos logran adquirir seguridad en su labor docente, lo que se manifiesta en un mayor empoderamiento a la hora de realizar clases.

“es como un renacer de nuevo en muchas cosas” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Las fortalezas yo diría conocimiento y seguridad para el profesor, primero que nada ellos se sienten seguros haciendo sus clases. Segundo que la escuela tiene un mayor prestigio” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

En este sentido, en algunos de los colegios se observa que los supervisores incentivan la realización del Postítulo en la medida que encuentran ciertas deficiencias en la realización de clases por parte del docente.

“observé varias clases encontré deficiencias y entonces le pedí que hiciera una Mención o un postgrado. La cosa que el año pasado estuvo muy mal esta chica pero he ido a observar clases y encuentro que domina más la materia y la metodología que está usando está buena pero todavía yo no logro que en esta escuela me puedan trabajar en base a logros” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El único punto que se encuentra crítico en la realización del Postítulo por parte de los supervisores, es lo referente a la evaluación, la que se considera un poco laxa y poco estandarizada.

"Eso es en cuanto a sugerencia deberían mejorar esa parte y la evaluación debería ser más estricta que haya que sufrir un poco para sacar el postítulo que vengan preparado, que vengan súper fortalecidos". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

5.4 Evaluación de los alumnos

Entre los alumnos de los docentes beneficiarios se reconoce que el estilo de enseñanza del profesor que participa en el Postítulo es diferente al de los otros docentes. Esta diferencia la notan principalmente en las actividades y estrategias que utilizan los profesores para desarrollar sus clases.

"yo he encontrado que nos hace muchas más guías. Ahora llevamos unos cuatro talleres. El año no empezamos al tiro con talleres. Ahora vamos mucho más rápido yo creo con la materia" (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Asimismo, otro cambio importante se evidencia en la forma de explicar y enfrentar el aprendizaje de sus alumnos, ya que ellos perciben que este tipo de docentes presenta una mayor preocupación porque se produzca un aprendizaje real.

"Yo encuentro que la tía Marisa, por el trabajo que está haciendo ahora, yo he notado un gran cambio. Que ahora algunos alumnos que antes no entendían mucho la materia, ahora la empiezan a entender mejor... ella explica mejor, mucho mejor la materia de lo que la explicaba" (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

6. CALIDAD DE LOS POSTÍTULOS

A pesar de la evaluación positiva de los Postítulos, no se ha generado un cuestionamiento o un debate respecto de la calidad de los Postítulos. En un escenario donde existe ausencia de competencia y donde la oferta de los

Postítulos es poco difundida y segmentada a distintos establecimientos, no hay un debate abierto acerca de lo que se espera y pide a un Postítulo de Mención.

En este sentido, el hecho de que el establecimiento escolar no tenga ingerencia directa ni una expectativa clara acerca de lo que espera que suceda con el docente que participa en el Postítulo, tampoco lo involucra en el debate acerca de la calidad del programa.

De esta manera, al hablar de calidad del Postítulo existe una asociación directa a la exigencia que se establece en su participación, por ende, la calidad se asume desde una perspectiva más bien personal, donde la vara para medirlo tiene que ver con el nivel de exigencia que se perciba del programa. Así, se concibe que un buen Postítulo es aquel que es más exigente.

Desde esta perspectiva, se manifiesta una gran autoexigencia entre algunos de los docentes beneficiarios que están fuertemente comprometidos con la instancia y desean sacarle el máximo de provecho, lo que hace que ellos perciban al Postítulo como de "buena calidad", sin embargo, esta medida corresponde a un estándar personal, careciendo de una visión transversal que evalúe la calidad del programa.

"Si, cien por ciento, porque he aprendido mucho y ha sido exigente lo que es bueno. A mi me encanta cuando me exigen por que es la única forma de priorizar, por eso me ha llenado cien por ciento el postitulo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Yo diría que es por el nivel de exigencia de buena calidad porque se nos exige bastante" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"anteriormente pienso que todavía le falta un poco, los contenidos de la universidad deben ser más exigentes y deben apuntar más a nuestra realidad" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

La única excepción referente al debate de la calidad se dio en la UFRO, donde cuestionaron fuertemente la calidad del Postítulo debido a que no se

realizaron actividades mínimas como el acompañamiento de los académicos a los colegios, o donde existían académicos que no eran provenientes del oficio docente, por ende, tenían una mirada distinta y poco pertinente de lo que se estaba enseñando.

SEGUNDA PARTE: LOS RESULTADOS DE LA PARTICIPACIÓN EN LOS POSTÚTULOS

7. CONTEXTO DE LOS RESULTADOS: LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES DONDE TRABAJAN LOS DOCENTES BENEFICIARIOS

El contexto sociocultural de cada organización escolar tiene una influencia relevante en la interacción pedagógica que se produce en las salas de clases de los docentes beneficiarios. En este sentido, los elementos que conforman el entorno y las características de cada institución marcan claras diferencias en lo que ocurre dentro de la institución, sus actores y la interacción pedagógica que se da en la sala de clases.

7.1. Colegios subvencionados v/s colegios municipales

Las distinciones más relevantes se observan entre los colegios subvencionados y los municipales. Estas distinciones refieren a recursos económicos y tecnológicos, la estructura valórica que guía la institución, la organización, y la disciplina que impera.

Se observan algunas diferencias entre los docentes que trabajan en **escuelas subvencionadas** y quienes lo hacen en escuelas municipalizadas. Los profesores pertenecientes a las primeras escuelas señalan que existe un evidente abandono del Estado en este tipo de materias, prima la concepción de que la escuela particular debe autosustentarse, y alegan que hay pocas instancias de comunicación entre la esfera estatal y la escuela.

Por otro lado, existe un grupo de profesores de **colegios municipalizados** que argumenta que dichos colegios se encuentran en una posición de desventaja frente a los particulares subvencionados, y que esto provoca que todos los

esfuerzos que haga el MINEDUC en perfeccionamiento docente sean en vano en la medida que el impacto de ellos se ve mediado por una serie de factores desfavorables presentes en el sistema. Aducen que los establecimientos municipales se transforman en los depositarios de numerosos problemas sociales que trascienden lo educativo y de los que ellos, como pedagogos, también deben hacerse cargo. Problemáticas como ausencia de los padres, mala conducta de los alumnos, situaciones de violencia tanto en la familia como en el colegio, agresión hacia los propios profesores, deslegitimación de la carrera docente incluso de parte de los medios de comunicación masivos, etc., se convierten en factores que obstaculizan significativamente el proceso de aprendizaje en el aula. Esto sumado a que a los colegios municipales les resulta difícil establecer criterios de selección y/o expulsión de sus alumnos, ya que deben ofrecer educación para todos, hace que la carrera docente sea cada vez más dura y que las instancias de perfeccionamiento mermen su impacto en el aula, dado que existe un sinnúmero de problemas que deben ser resueltos con anterioridad.

"Somos tan mal valorados los profesores y todo el mundo tiene que opinar sobre nuestro trabajo ¿alguno alguna vez se ha dado el tiempo siquiera para estar 45 minutos en una sala de clases donde tú tienes 45 seres totalmente distintos a los que tú tienes que encantar con lo que tú haces?, es difícil y cómo dice Evelyn mientras nosotros nos valoramos o nos creemos el cuento nos descalificamos, es un gremio carajo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Sin embargo, existe otro grupo que a pesar de todas las falencias que detectan en el sistema mantienen la confianza en las capacidades de sus alumnos y argumentan que incluso así los logros que se pueden obtener en lo referido a los aprendizajes de los alumnos son significativos.

Con respecto a los recursos, se observa que los colegios municipales se encuentran en una clara desventaja en relación a los subvencionados. Estos últimos poseen un mayor financiamiento que les permite acceder a mejores recursos técnicos, humanos y tecnológicos. Los docentes perciben que es clara la precariedad en que se encuentran los colegios municipales; la falta de recursos obstaculiza, sobre todo, la capacidad de innovación por parte de los docentes. Considerando el acceso a los recursos que poseen los docentes

beneficiarios, se hace necesario adecuar los Postítulos a la realidad de los docentes para que, de esta manera, lo aprendido en las universidades realmente pueda ser utilizado en la sala de clases.

“Lamentablemente no se pudo, hasta hoy día en la mañana no hubo ninguna posibilidad de ocupar, sacar las fotocopias. Esa es la realidad acá, no hay recursos” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“No sé, eso es complicado porque acá en educación no hay recursos, mínimos, mínimos. No llegan recursos, por ejemplo yo en la clase de educación física no tengo ningún material para la clase, llevo años pidiendo a la corporación y nada de nada” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Otro aspecto donde se observan distinciones entre estos dos tipos de colegios es en la estructura de valores que se traduce y transmite en la sala de clases. En el caso de los colegios subvencionados, se puede apreciar una estructura de valores clara y definida, aspecto que además de transmitirse a la sala de clases, permite una línea de trabajo clara para todos los actores de la institución. Lo anterior, también produce la presencia de mayor disciplina y orden tanto en la escuela en general, como en la sala de clases, en particular.

Al mismo tiempo, se observa que en las escuelas subvencionadas existe una mayor necesidad de evaluación de la labor docente y por lo mismo una mayor acogida a la evaluación por parte del CPEIP. Con relación a lo anterior, las escuelas subvencionadas presentan una mayor y marcada preocupación por los resultados del SIMCE, lo que produce que las planificaciones de los cursos de 7º y 8º básico estén completamente enfocadas y alineadas con los objetivos del SIMCE, y que el protagonista de la interacción pedagógica en la sala de clases sea, muchas veces, este instrumento de medición.

7.2 Sensación de maltrato organizacional

Por lo general, las escuelas son percibidas como un **territorio de conflicto** en gran parte de los casos, muchas veces también las relaciones personales y profesionales que se pueden establecer con los pares son pobres, y el apoyo institucional para afrontar todas estas dificultades es nulo. Más aún, los

profesores manifiestan que las escuelas realizan exigencias constantes que incluso trascienden a las que formalmente han sido estipuladas como sus obligaciones que se limitan a hacer clases. Así, las labores administrativas, reemplazos, actividades, reuniones, y otras demandas que les son hechas regularmente a los docentes, pasan a ser actividades que exceden sus compromisos contractuales.

Generalizadamente en las entrevistas, los docentes exteriorizan una sensación de malestar organizacional al interior de su establecimiento educacional. Estos refieren que sus **jefaturas conocen poco sobre su trabajo** y que les entregan **escaso apoyo** en su quehacer docente. Además declaran que, en general, los directores no reconocen el trabajo que los profesores realizan en el postítulo y no les otorgan mayores facilidades para la realización del mismo. Los docentes consideran que, por parte de los directivos, el postítulo se percibe como una instancia desvinculada de la escuela, que tiene que ver más con ganas personales de superarse y hacer las cosas mejor, que con un apoyo institucional que avale la participación de los docentes en perfeccionamiento.

"Cuando estoy poniendo notas, me mandan a cuidar un curso, cuando estamos en horas libres, la niñita tiene que salir al taller de la cruz roja, que tiene que salir al taller de drogas. Me tiene chata y me frustra porque no lo logro. Y si digo que no puedo es que son órdenes de la dirección" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"El director, pese a que me autorizó, no me da ninguna facilidad. Y eso desmotiva". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Como se profundizará más adelante, el rol del docente beneficiario en su institución cambia gracias a la participación en los postítulos. Sin embargo, su liderazgo es más bien informal, y los logros obtenidos se capitalizan individualmente, dos consecuencias del bajo involucramiento de la institución en la práctica del docente.

Por otro lado, los docentes sienten que sus jefaturas les **quitan poder de decisión** sobre los cursos que deben impartir. En tal sentido, perciben que

tienen una **baja capacidad de gestión** sobre su propia labor dentro de los establecimientos educacionales.

Relacionado a lo anterior, los docentes vivencian una forma de **maltrato organizacional** al interior de sus establecimientos educacionales, ya que el docente no tiene ningún tipo de poder en la relación con los diferentes entes que conforman su espacio laboral. En otras palabras, muchos aspectos que se relacionan con la labor del docente en el establecimiento educacional del cual forma parte, son lo que "les toca hacer", y no, lo que han planificado, organizado o esperado para su labor. En tal sentido, los docentes sienten que el director muchas veces toma la decisión de quién imparte qué subsector de aprendizaje bajo criterios que ellos no entienden. Muchas veces cuando les adscriben ciertas asignaturas en las que no se sienten preparados lo perciben como un castigo, o bien como un capricho de la dirección. Muestra de aquello es que varios docentes declaran que su principal motivación para ingresar al postítulo fue el que le asignaron un curso de segundo ciclo y ellos no se sintieron preparados para afrontarlo.

"Son personas que sienten la necesidad de aprender materias que les toca enseñar o que les va a tocar enseñar, y que no dominan adecuadamente" (Coordinador Institucional de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

"No hay planes de desarrollo para los docentes en los colegios, se capacitan en un área y después los mandan a trabajar a otra totalmente distinta" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"...entonces ellos se perfeccionan, terminan, vuelven a su colegio y los mandan a hacer otra asignatura, entonces eso les pasa a estos profesores, yo diría que debo tener al menos 10 profesores que no hacen Matemática en el momento, se les dificulta poner en práctica las cosas que van aprendiendo" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

"Yo tengo casos puntuales en el curso que tienen muchas dificultades porque primera cosa ellos no trabajan en Matemática en el momento, se les hace difícil llevar a cabo las cosas que están viendo en el momento y que es una situación que no depende de ellos tampoco, depende de la institución en que trabajan, ocurren situaciones bien extrañas porque estos profesores se perfeccionan en Matemática, a veces por voluntad propia porque les gusta la

Matemática, a veces ni siquiera porque tienen facilidades" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

Sin embargo, se podría hipotetizar que desde la perspectiva de los directores esta manera de gestionar es parte de sus atribuciones y parte inherente del rol que deben cumplir dentro de las instituciones. Por ende, estas acciones no serían parte de "un capricho", sino que son tareas asignadas a su cargo como director. Dado que las escuelas deben funcionar con un presupuesto ajustado, el director tiene que distribuir los recursos de la manera que estime más conveniente para la institución.

En este contexto, el ingreso al Postítulo de Mención es percibido como una herramienta de control de la propia gestión, ya que la especialización en un subsector permite una mayor autogestión y mejora las probabilidades de ser asignado para realizar la asignatura.

"validar un poco lo que nosotros hacemos en el segundo ciclo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

8. LA SALA DE CLASES COMO CONTEXTO DE LA INTERACCIÓN PEDAGÓGICA EN LOS COLEGIOS

8.1. El espacio físico en la sala de clases

La disposición de la sala de clases siguiendo el paradigma tradicional- puestos en fila y mirando al pizarrón- se observa con mayor frecuencia en los colegios municipales. En este sentido, se observa que los colegios subvencionados, de alguna manera, han intentado transferir el paradigma constructivista al espacio físico de la sala de clases.

"La sala está distribuida en grupos de mesas de 4 a 5 alumnos ordenadas en dos columnas, las cuales dejan un pasillo entre cada columna por donde se puede transitar" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Con respecto a los recursos de apoyo para la interacción pedagógica, los colegios municipales presentan mayores deficiencias; la falta de recursos económicos influye en la escasez de tecnología y en la infraestructura en estas instituciones.

"falta espacio para todos los bancos" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"los bancos donde se sientan son muy pequeños, se nota que no corresponde para la edad de los niños, 11 a 12 años, y los alumnos más altos que se sientan atrás se ve que apenas le caben las piernas abajo, se nota la incomodidad y poca movilidad que tienen" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"el profesor ocupa unas transparencias y la sala está muy iluminada, además él escribe en la pizarra y los niños no veían nada" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Se observa que los recursos de apoyo más utilizados en la sala de clases tanto en colegios municipales como subvencionados son las guías de trabajo, las que generalmente son para uso individual. Sin embargo, en ocasiones se permiten el compartir respuestas con los compañeros en grupos.

8.2. El espacio emocional en la sala de clases

El espacio emocional dentro de las salas de clases tanto en los colegios municipales, como en los subvencionados se caracteriza por el respeto por la figura del docente. Sin embargo, en el caso de los colegios subvencionados, este respeto es potenciado fuertemente por la estructura de valores de las instituciones, la que se caracteriza por la búsqueda del orden y la disciplina dentro de la ella.

El espacio de respeto hacia la figura del docente se instaura en el inicio de la clase, que se transforma en un hito que marca la relación que se establecerá durante toda la clase entre los alumnos y el docente. Este hito se repite clase

a clase, y es la figura del docente él que tiene la responsabilidad de mantener esta atmósfera.

Los docentes beneficiarios de los Postítulos han logrado configurarse a sí mismos como una figura de respeto en la interacción pedagógica. Estos son respetados y admirados por sus alumnos, con los que mantienen una relación cercana y de empatía mutua en la sala de clases.

“una atmósfera cálida, de bastante espontaneidad, una actitud cariñosa de los alumnos hacia el profesor y de él hacia sus alumnos” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

9. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA EN LOS COLEGIOS

9.1. Acción del Docente

La pseudoaplicación del paradigma constructivista

La incorporación del paradigma constructivista a la educación y, en específico, a la sala de clases lleva consigo una fuerte influencia en las representaciones que se manifiestan en los roles tanto del alumno como del profesor.

“A ver, al inicio de la clase yo soy expositiva, o sea, expongo un tema, pero también hago que los niños...oye yo so eh...de lo que conocen eh...traten de matematizar eh... lo que ellos conocen y traten de llegar a transportarlos ah, a lo que se trata de enseñar...y...eh...por descubrimiento, o sea, no les doy trabajo hecho, o sea, no les explico yo las cosas y los guío a descubrir contenidos para que ellos después yo le diga...esto...esta otra forma” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“¿Tipo de método?, obviamente el constructivismo, o sea que el niño sea generador de su propio aprendizaje, que vaya descubriendo, que lleguen a una parte donde ellos lleguen a decir; bueno, puedo conocer otras figuras y pueda hacer otros cálculos de las figuras, entonces que ahí venga la deducción y el análisis”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El problema con el que se encuentra un grupo importante de docentes es la **aplicación del paradigma constructivista desde una matriz-base tradicional u objetivista**. En otras palabras, los profesores intentan aplicar este nuevo paradigma en la educación, pero no poseen las bases y los recursos tanto personales como institucionales necesarios para hacerlo de manera adecuada. Este choque entre ambas visiones se agudiza con la realización de los Postítulos de Mención por parte de los docentes, ya que el paradigma constructivista es uno de los protagonistas de los Postítulos tanto en la realización de las clases, como en los contenidos y las estrategias didácticas, siendo un valor a transmitir a los docentes.

El problema antes señalado se observa, por ejemplo, en la realización de los trabajos grupales durante las clases en los establecimientos educacionales. Al realizar trabajos en grupos muchas veces el objetivo está puesto en que los alumnos puedan compartir conocimientos y discutir sobre los contenidos. Sin embargo, en ocasiones se observa que este objetivo no es cumplido e incluso el trabajo en grupo se reduce sólo al movimiento de los puestos de trabajo, ya que la actividad se realiza de manera individual, así desde el discurso del docente está intensamente incorporada la importancia de la realización de trabajos grupales, pero éstos son realizados desde una matriz tradicional; donde prima el trabajo individual. En este contexto, se puede observar que en ocasiones el paradigma constructivista es aplicado parcialmente por parte de los docentes.

"Mucho, mucho trabajo en grupo, hoy día, es que la idea era esa como le decía, como le decía con la guía íbamos a hacer un trabajo grupal, con grupos. Se suponía que íbamos a haber cuatro o cinco grupos porque y vamos a haber cinco o seis alumnos por grupo. E íbamos a trabajar esa guía, pero como no fue posible tenerla no fue más individual". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otro lado, los directores y los jefes de UTP de las instituciones presentan un marcado discurso constructivista en el plano explícito. Sin embargo, a la hora de evaluar la gestión y la labor docente, el foco de su evaluación está puesto en el manejo grupal, el que muchas veces se confunde con la disciplina de los alumnos, en tanto, se mantengan en silencio y posición de escucha. En este

contexto, los docentes posiblemente presenten una **disonancia cognitiva** con respecto a lo que es esperado para su gestión. En otras palabras, la visión constructivista en la sala de clases, presenta un discurso explícito, que se enfatiza con el postítulo, y otro implícito, que es la demanda que realizan los supervisores y la conjunción de ambos conllevan dificultades para los docentes y su labor.

Proceso de enseñanza

La principal función que han tenido tradicionalmente los docentes dentro de la sala de clase es la transmisión de contenidos. Éste se presenta en la actualidad como un gran desafío, debido a que además de entregar la información el docente requiere transformarse en un facilitador en el proceso de aprendizaje de los alumnos, por medio de estrategias y metodologías que promuevan la construcción de conocimientos, confiriéndoles una mayor participación a los alumnos dentro del aula. De este modo, se espera superar el modelo tradicional y pasar a un modelo constructivista de educación.

Dentro del aula se comienzan a desarrollar nuevas prácticas para la entrega de contenidos; actualmente se otorga una mayor relevancia a la explicación de los conceptos y no sólo a la entrega extensa de información que los alumnos debían copiar en sus cuadernos. Para esto entregan guías de trabajo y se aplican nuevas metodologías de aprendizaje, que motivan a los alumnos a comprender los conocimientos que se le entregan.

“La diferencia sería que hay veces que a nosotros nos aburre que nos dicte materia porque a veces son 3, 4, 2 páginas, hartas hojas que tenemos que escribir, entonces, en vez de escribirlo nos podría explicar y darnos guías, que es algo que nos hace, después uno lee las guías, las destaca, en vez de copiar toda la materia” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Las clases se inician, en su mayoría, con un resumen de la clase anterior. Es en este momento donde se establecen las relaciones con los contenidos aprendidos dentro de la asignatura, lo que sirve de hilo conductor entre una actividad y otra.

El segundo hito es cuando el profesor presenta los objetivos. En algunos casos el objetivo se entrega a los alumnos en forma escrita, en la pizarra, el que queda escrito y se retoma al finalizar la clase; en otros casos, la profesora les cuenta a los alumnos los aprendizajes que se pretenden alcanzar e inicia una introducción del tema.

"en esta clase me gustaría que ustedes aprendieran...." (Observación de clase de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"La profesora al iniciar la clase escribe el objetivo de la clase en la pizarra". (Observación de clase de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Las actividades que se desarrollan centran su atención en entregarles un rol activo a los alumnos, los profesores intentan exponer los contenidos lo más resumidos posible, dejando de lado las clases solamente expositivas.

"Se realizan problemas en la pizarra en conjunto con todo el curso, primero lo copian y lo desarrollan individualmente y luego un alumno voluntariamente lo resuelve en la pizarra". (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Una de las técnicas recurrentes para trabajar en clase son los mapas conceptuales, éstos se utilizan con el fin de recoger el aprendizaje de los alumnos. El manejo de esta herramienta es uno de los ejemplos de los conocimientos y metodologías que se han aprendido en los Postítulos y se aplican en el aula.

"La profesora utiliza un mapa conceptual en relación a la producción de textos" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"El tema se introduce a partir de la participación de los alumnos con respecto a los conocimientos que han adquirido en años anteriores relacionados con éste, luego la profesora complementa el contenido con una breve exposición del tema". (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Durante la clase se establecen relaciones con contenidos de la misma asignatura, los que se trabajan, en algunos casos, transversalmente en el desarrollo de actividades. Las dificultades se presentan al vincular contenidos de la asignatura con tópicos de otras asignaturas, relacionándolos de manera muy general y en pocas situaciones.

“Durante la clase la profesora relaciona contenidos de unidades trabajadas anteriormente y sólo se hace referencia a otros temas que tienen relación con el contexto social de los alumnos, como el clima, árboles autóctonos, sin profundizar” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

En la entrega de contenidos se promueve permanentemente un lenguaje complejo, los profesores se preocupan de que los alumnos integren los conceptos que están trabajando en sus actividades y en su cotidianidad. Esta inquietud se observa especialmente en los colegios subvencionados. En algunos casos, los profesores piden a sus alumnos llevar diccionarios para buscar las palabras que no conocen de manera de poder buscar su significado y poder utilizarlo.

“Si un profesor que se viste formal, habla formal, y no puede un profesor informal hacernos clases porque la idea es que evolucione nuestro lenguaje y nosotros también podamos después hablar de esa manera, pero si habla de manera informal nunca vamos a mejorar nuestro lenguaje” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Discurso

La construcción de conocimientos que enmarca el constructivismo, se encuentra permanentemente presente en la sala de clase. En general, se intenta aplicar los conocimientos obtenidos que orientan esta metodología. Sin embargo, ésta se ve influida por las prácticas tradicionales de impartir la clase. Un ejemplo es al formular preguntas abiertas, con más de una respuesta, en éstas se puede percibir la necesidad del profesor de guiar el conocimiento hacia una única respuesta correcta.

“Durante la clase el profesor trabaja en problemas que pueden resolverse con la recta numérica o a través del cálculo, el profesor recomienda que se realice por medio del cálculo porque les servirá para más adelante”. (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Se observa que la mantención del ritmo de la clase depende de su correcta planificación, los profesores han aprendido en los Postítulos a dar un orden a los contenidos al entregarlos, éstos comprenden la importancia de dar un inicio, un desarrollo y un final a las clases. En los casos en que este orden no se aplica, se observan clases desordenadas y los alumnos pierden la atención en las actividades.

“Se mantiene un buen ritmo al inicio de la clase, alumnos atentos y motivados. A medida que avanza la clase algunos alumnos se distraen y se desmotivan. Las actividades duran mucho tiempo y los alumnos pierden la atención y la motivación en la clase, la clase termina desordenada y con muy pocas actividades” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Se pudo observar que la mayor debilidad de la clase son las puestas en común, momento en el cual los alumnos deben entregar sus respuestas, dudas y conocimientos con respecto a las actividades. La falta de una estrategia clara hace que los alumnos pierdan la atención en la actividad. Esta parte de la clase, por lo general, se hace de forma individual, el profesor pasa por cada puesto corrigiendo las guías o cuadernos, dándole poco énfasis a la participación global de los alumnos.

Lenguaje no verbal

La actitud de los docentes al enfrentar la clase se caracteriza por manifestar motivación por su labor, esto se expresa en sus gestos que denotan energía y entusiasmo, lo que además contagia a sus alumnos. Se aprecia que los profesores que han participado en los Postítulos presentan una actitud renovada y una mayor energía para realizar su rol.

“alegre, animado y entusiasmado por enseñar a los alumnos”. (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Su ánimo es bueno y energético" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Se observó que la vestimenta que utilizan los profesores es formal, en la mayor parte de los casos, lo que se concibe como un medio para mantener el respeto de los alumnos, provocando una distancia alumno –profesor mediada por la distinción. Sólo en algunos casos los profesores utilizan delantal, lo que comunica una relación más cercana con los alumnos, ya que éste le entrega mayor movilidad en la sala de clases, mejorando la disponibilidad frente a sus alumnos.

"El aspecto personal del profesor es ordenado, preocupado...se viste con falda, chaqueta y zapatos con medio taco". (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Manejo de grupo

En relación al manejo de grupo, no existe una claridad de las implicancias de este concepto en la sala de clases. Esto se debe a la forma de comprender este término, el cual es percibido de diferentes maneras por cada uno de los actores de la comunidad escolar (alumnos, supervisores, profesores, apoderados). En muchos casos, se pudo observar un rol fiscalizador del orden dentro de la sala de clase por parte de los supervisores, ya que éstos consideran que el orden y la disciplina tienen estrecha relación con un buen manejo de los alumnos. De esta manera, los supervisores igualan la disciplina observada con la habilidad de manejo grupal que presenta el docente.

"El dominio de grupo yo todavía lo encuentro débil en ella, eso si lo he observado, yo todavía lo encuentro débil, no se hoy día como habrá estado el curso, generalmente el curso en las primeras horas está más tranquilo, ya, y es más beneficioso, en casi todas las salas los niños las primeras dos horas tú logras manejarlos bien, ¿ya?, pero ya después de este recreo en adelante la persona tiene que demostrar su dominio de grupo". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Si, ha mejorado, pero le falta un poco. Ella no tiene un carácter muy fuerte, por supuesto que los jóvenes la respetan, pero en esa parte le falta un poco más de carácter en la sala de clase"

(Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

El manejo de grupo, además, no es una de las competencias que los profesores beneficiarios del postítulo desean mejorar o trabajar, en la mayoría de los casos se la considera como una habilidad innata del profesor, que tiene que ver con las capacidades de cada uno, su personalidad y la forma de pararse frente a la clase.

"Las reglas de la sala están legitimadas, debido a que inmediatamente que se les llama la atención se vuelve a recuperar el orden y el silencio de la sala". (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

En relación al ejercicio de la disciplina en la sala de clases, se puede distinguir a dos tipos de profesores, por un lado está el docente que se pone a la par con los alumnos, comportándose de manera cercana, e igualándose en la manera de hablar; usando sus modismos y presentándose con una actitud más relajada. Por otro lado, está el docente que se caracteriza por ser más formal, imponiendo reglas con antelación, con una forma más distante y menos flexible frente a los alumnos.

"La forma de ejercer orden y disciplina es a través de una trato formal y serio con los alumnos. Se puede evidenciar una distancia entre profesora y los alumnos" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

"La forma de ejercer el orden y disciplina es mediante bromas <no se cómo pueden estar trabajando parados> <que levante la mano el que no me está viendo>" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otra parte, es importante señalar que el contexto de la sala de clases no ayuda a potenciar la habilidad de manejo de grupo de los profesores. La mayoría de las clases observadas concentra más de 40 alumnos, por lo que la conducción y el control de todos los alumnos se ve dificultado al no poder abordar las necesidades de cada uno de ellos.

“En la sala de clases hay 43 alumnos, en la parte de atrás se concentra el mayor desorden y bullicio constante” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

9.2. Acción del Alumno

Vivencia del paradigma Constructivista

El alumno por su parte, ha vivenciado el paradigma constructivista en la sala de clases como algo positivo y valorado, sobre todo, porque permite un **aprendizaje “entretenido”**.

“Ejercicios en que aprendamos nosotros, pero que sean divertidos”. (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Sin embargo, la mayor necesidad de los alumnos es la mantención de un espacio de **respeto y de contención** para lograr el aprendizaje. Esto último, muchas veces no es percibido por parte de los niños, los que manifiestan la necesidad de que el docente imponga una mayor disciplina y límites a algunos compañeros que no permiten el aprendizaje de los demás.

Por su parte, los docentes presentan cierto temor a que los alumnos no sean capaces de adquirir y vivenciar el paradigma constructivista dentro de la sala de clases.

“Que no haya participación de los niños...o sea tiene que ha...no...más que conmigo tiene que ver más que con los niños...o sea que ellos...que ellos no participen, no tengan la disposición a hacer las actividades que uno trae programadas ya...porque eh...sería la el...el mayor temor, o sea si ellos no se niegan a hacer lo que uno quiere, difícilmente uno va a poder lograr el objetivo que uno trae planteado a la clase” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

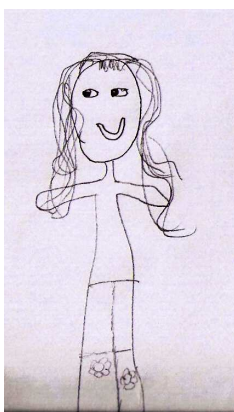
La demanda desde los alumnos se configura en torno a un docente cercano, **“amigo”**, pero que se caracterice por imponer respeto y admiración. En este sentido, los docentes utilizan como un recurso válido la empatía, la que

también es desarrollada en un **aprendizaje vicario** en las universidades que imparten los postítulos, gracias a la relación que se establece con los académicos.

“que sea un ambiente dinámico, que nos haga participar en la clase, que nos explique, que tenga seguridad en los temas” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

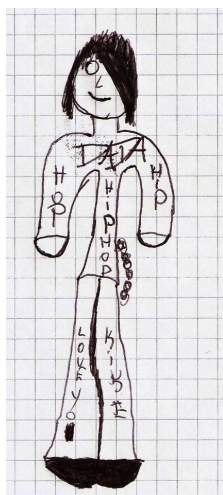
“Yo dibujé al profesor, buena onda, que nos enseñe hartas cosas y que nosotros lo entendamos fácil, que no nos cueste tanto, y eso”. (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Simpático, buena onda, que sabe escuchar, que sabe entender a los alumnos” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).



La demanda por cercanía por parte de los alumnos, queda manifestada explícitamente en la configuración de la vestimenta deseada para un profesor *ideal*; buzo, camisas, camisetas, polerón, *ropa light*⁴⁸.

⁴⁸ Focus Group alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención, Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007.



La demanda realizada a los docentes por cercanía, disciplina y límites, se puede interpretar como una **disonancia cognitiva** frente al paradigma constructivista que los docentes intentan aplicar en la sala de clases. La brecha para esta problemática se puede instalar en la necesidad de **autodisciplina** por parte de los alumnos, ya que sólo cuando éstos integren el valor de la autodisciplina y del respeto por el aprendizaje, los docentes se sentirán partícipes de un espacio que les entrega la posibilidad de aplicar el paradigma constructivista de una manera adecuada. Lo anterior, se relaciona directamente con la necesidad de la definición de una matriz de valores que guíen la gestión de toda la institución y que, de esta manera, la institución apoye la labor docente de cada uno de sus profesores.

Cultura “clientelista”⁴⁹

Los alumnos manifiestan una marcada **cultura “clientelista”**, posiblemente desarrollada en base a las protestas estudiantiles del año 2006 y avalada también por los padres. En un contexto donde se presentan claramente los derechos de tener una educación de alta calidad, las exigencias de los alumnos son claras y lúcidas. Por ejemplo, se exige que el docente maneje en profundidad los contenidos relatados, que planifique actividades dinámicas, y

⁴⁹ La cultura clientelista se asocia al cambio de actitud de los niños y jóvenes chileno como causa y consecuencia de las protestas estudiantiles del año 2006. En este sentido, los alumnos al interior de las organizaciones escolares reclaman por el derecho a tener una educación de calidad y docentes que se ajusten a aquello. Las exigencias hacia los docentes se han definido más claramente: manejo adecuado de contenidos, actitud entusiasta, actividades innovadoras.

que muestre confianza en sus habilidades. En este sentido, cuando el docente no es capaz de poner en práctica estas características, los alumnos manifiestan su rechazo hacia él, y de esta forma, promueven una suerte de **“competencia”** entre los docentes y la forma de enseñanza que imparte cada uno. De esta manera, cuando un docente carece de estas habilidades, los alumnos asumen que el aprendizaje en esa materia será casi nulo.

“ que no pierda su postura como profesora, sino que también tenga bien claro lo que dice, que nos demuestre que sabe, que todo lo que dice a nosotros nos va a servir, que lo vamos a poder entender y que tenga como su lado estricto y lado alegre, que los junte” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“un buen manejo de lo que está hablando, que nos hable con calma” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Yo jamás, en todos los años, en estos dos años que la hemos tenido de profesora jamás la he visto leer de un libro para dictarnos materia, jamás. Ella se lo sabe todo de memoria, se lo aprende todo, todo, todo” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Recepción de contenidos

Con respecto a la recepción de contenidos por parte de los alumnos se observa que éstos son participativos en las clases; presentan una respuesta positiva frente a actividades innovadoras y clases “entretenidas”. En este sentido, los alumnos valoran el nuevo rol que obtienen en la sala de clases gracias al paradigma constructivista, rol que se ve potenciado por la realización de los Postítulos por parte del docente que imparte las clases.

A pesar de lo anterior, los alumnos no buscan participar y entregar su opinión de manera individual, ya que sienten temor a las burlas de los compañeros en el caso de equivocarse; la formación tradicional con la que conviven, que valora la respuesta única produce miedo a no ser validados en sus opiniones individuales. En este sentido, se busca la participación de manera colectiva o como grupo curso. Al generarse un discurso colectivo, se genera un diálogo entre el grupo y el docente, lo que anula las voces individuales.

“hay muy poca discusión grupal sólo cuando un niño pregunta algo el curso le responde pero es remedado por sus compañeros” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Manejo de conceptos

El manejo de conceptos por parte de los alumnos es adecuado sólo en lo que respecta a conocimientos de la clase actual; los alumnos no integran nociones de otras clases ni de otras asignaturas.

“no hay integración de contenidos de otros subsectores, sólo se hace referencias a contenidos en Matemática” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Los conceptos son incorporados a nivel escrito, pero no en el oral, ya que a nivel oral el lenguaje de los alumnos durante la clase se caracteriza por ser bastante coloquial.

“Lo único que si, aquí, se apasionan un poco y el lenguaje de repente se pierde un poco la... Estos niños tienen lenguaje un poco coloquial, vulgar y eso es lo que más cuesta” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Relación con el aprendizaje

Los alumnos presentan una adecuada relación con el aprendizaje, estos buscan aprender, conocer y entender nuevos conceptos, sin embargo, exigen actividades innovadoras y rechazan clases expositivas tradicionales. En este sentido, los trabajos grupales presentan elementos gratificantes para los alumnos y generan mayor motivación en estos.

“Porque es una forma importante para que se potencien los niños. El que sabe menos, el que entiende menos, el que cree que tiene menos capacidad para tener la opción de compartir con otros que a lo mejor le pueden abrir el mundo. El trabajo en grupo potencia mucho eso, porque permite que aprendan cosas que no conocen y lo otro es que aprenden a compartir, a delegar trabajo, a detener sus intereses personales en pos del trabajo en grupo y hay un mejor resultado, porque hay niños que quieren hacerlo todo y el trabajo en grupo hace que ellos

aprendan a compartir". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"alumnos muy motivados, principalmente en el desarrollo de las actividades en grupo y entregando opiniones. Lo que hace posible poder desarrollar una variada cantidad de actividades en el transcurso de la clase" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

"la mayor participación se genera en los alumnos en el trabajo grupal, se puede observar alumnos muy motivados con la actividad" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

9.3. Proceso Relacional Profesor- Alumno

El entendimiento: lo deseado en la sala de clases

La necesidad del entendimiento está muy presente tanto en el discurso del alumno como en el del docente. Ambos actores buscan entender y ser entendidos en el espacio de la sala de clases. Los alumnos, por su parte, presentan miedo a que los compañeros de burlen de ellos en el caso de quedar en evidencia de que "no se entendió" el contenido tratado. Por ejemplo, la instancia de "salir al pizarrón" es un momento clave para quedar en evidencia frente a los compañeros y por eso presentan ciertas aprehensiones. De esta manera, se observa que el *no entender* se presenta como un evidente antivalor en la sala de clases.

"un ambiente grato donde nadie se burle de los demás". (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Había una vez un niño, estaban en la clase y le preguntaron a la profesora algo sobre las matemáticas y habían hartos niñitos que no entendían y le fueron preguntando a la señora, a la profesora, fueron haciendo cosas, y después terminaron todos de hacer la tarea y después todos los niñitos que hicieron preguntas entendieron harto" (Cuento inventado alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Paralelamente, los docentes presentan un claro temor a no ser entendidos por los alumnos o simplemente a "no darse a entender". Lo anterior lleva a que muchas veces se presenten ciertos prejuicios sobre los alumnos y

discriminaciones que restringen la mirada del profesor sobre quienes deben entender.

“muchas veces me da miedo que mis niños no entiendan, que no logren entender” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Tratando que todos los niños pudieran participar, lo que es medio complicado porque, como le dije, hay una diferencia muy marcada entre hombres y mujeres”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Empatía

Los profesores mantienen una relación de empatía con sus alumnos, que se basa principalmente en acogerlos con sus dudas y asegurarse que los conceptos y contenidos expuestos en las clases sean claros para todos ellos.

En este sentido, se rescata la claridad y paciencia de estos docentes que muestran una alta orientación hacia el aprendizaje de los alumnos y son enfáticos en marcar los conceptos y asegurarse que la mayoría de ellos los comprenda e integre a su bagaje.

“La profesora se expresa con claridad, responde preguntas particulares de alumnos y se acerca a los que les cuesta participar” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

“Muy cercana en el trato con los alumnos, permanentemente en el desarrollo de la actividad se acerca para explicarles y resolver sus preguntas” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otra parte, la empatía entre profesor y alumno también se da porque éste es capaz de comprender las dudas y planteamientos de los alumnos, a pesar de que estos no manejen bien los conceptos y contenidos. En este sentido, los alumnos destacan que los docentes incentivan y motivan la participación y destacan los logros que ellos adquieren en las distintas asignaturas, lo que

poco a poco va permitiendo que los alumnos se **empoderen** con el contenido aprendido.

"Nosotros le podemos decir las palabras al revés y ella siempre va a entender a lo que nosotros queremos llegar" (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Lo más importante es que destaca a los niños por los logros que han tenido, no solo aspectos negativos sino los logros." (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sin embargo, la empatía del profesor con el alumno tiene un límite, que se da precisamente en el caso de los alumnos más desordenados. Frente al grupo que constantemente está interrumpiendo la clase y que no se integra a lo que allí está sucediendo, se observa que el profesor adopta una actitud displicente que tiende a ignorar a estos alumnos, y deja de preocuparse porque ellos aprendan los contenidos.

Proceso de aprendizaje

Los colegios adscriben a un universo valórico que traspasan a sus alumnos en actitudes cotidianas que se manifiestan en la transmisión de contenidos en la sala de clases.

Común es que en las instituciones se reflejen mensajes que van de acuerdo a sus valores en paneles y murales. Pero también en las mismas clases los profesores hacen presentes esos valores, que generalmente también son de corte más universal, como por ejemplo, el respeto.

"la sala está llena de mensajes bíblicos que promueven valores (colegio evangélico)" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"al momento de explicar conceptos o verse enfrentado a algunas situaciones conflictivas el profesor apela frases valóricas de respeto hacia el profesor y los compañeros" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“si te equivocas se arregla” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

Manejo de conflictos

Es recurrente observar distintos tipos de conflictos en la sala de clases tales como alumnos desordenados que no atienden al profesor, interrupciones de los alumnos y de otros docentes a la clase, entre otros.

Frente al conflicto, se observa que el profesor decide poner entre paréntesis a los alumnos desordenados y continuar la realización de la clase sólo para aquellos alumnos que están atendiendo. De esta manera, se comienza a establecer un proceso de **discriminación y autoselección** de los alumnos que participan en la clase, ya que finalmente se culmina sólo con aquellos que están atentos a ella.

“el profesor trabaja con algunos alumnos, los de adelante de la clase, incluso los alumnos se sientan en su banco y lo ayudan a él a realizar la actividad en el pizarrón, excluyendo a otros alumnos” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Se pudo apreciar que el docente sólo hace manifiesto el conflicto cuando el desorden impide que se realice la clase con algo de normalidad. Allí, la actitud que toman es más bien de apelar a la generalidad de los alumnos más que hacer manifiesto su descontento con los alumnos que originan el desorden.

“la profesora evita los pequeños conflictos, ignora los pequeños desórdenes, pero confronta cuando se desordenan mucho y llama la atención a los alumnos desordenados” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“los conflictos, por lo general se evitan, los alumnos más desordenados se sientan atrás y se llama la atención de manera general y no sólo a los alumnos que están causando el desorden” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007)

Se puede decir que este tipo de conflictos desencadena un proceso de discriminación, ya que por lo general, los docentes prefieren trabajar con los alumnos que están más interesados, muestran mayores habilidades y siguen al profesor. La gran cantidad de alumnos que hay en las clases también incide en esto, ya que frente a un gran grupo de alumnos, los profesores tienden a perder el control de la clase. De esta manera, los alumnos más lentos o hiperactivos, por lo general, quedan al margen de lo que sucede.

Desigualdad en la sala de clases

Otra de las formas en que se da la discriminación y las relaciones de desigualdad, es a través de las preconcepciones de los docentes que poseen creencias en relación a las habilidades de los alumnos o en relación al sexo.

“hombres de encuentran sentados a un costado de la sala y mujeres al otro” (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Mecanismos de colaboración

Existe una alta valoración de las actividades grupales dentro, del aula, sobre todo por parte de los alumnos, quienes se manifiestan muy entusiastas frente a este tipo de ejercicios.

Sin embargo, este tipo de dinámicas no son generalizadas en el aula y cuando se desarrollan, tampoco se presenta una actitud colaborativa en todos los casos. En este sentido, muchas veces las actividades en grupo se realizan de manera individual, no habiendo suficiente interacción entre los alumnos.

“Hay trabajo en grupo, el desarrollo de una guía de ejercicios, hay actitud colaborativa, hay alumnos que le muestran a sus compañeros cómo hacer el trabajo, si bien las guías son individuales, el desarrollo es grupal, la profesora potencia eso, que se expliquen entre los compañeros, pide a los alumnos que lo hagan, pero el resultado debe ser personal, no es una guía por grupo, cada uno debe tener los ejercicios resueltos en su cuaderno. La profesora durante este tiempo camina entre los alumnos y busca a quién no está trabajando, se acerca y

trabaja con esa persona, le explica e insita a seguir" (Observación de clases de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

10. APRENDIZAJES Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS

10.1. Desarrollo de competencias

Uno de los principales objetivos que persigue la realización de los Postítulos de Mención para profesores de segundo ciclo de Educación Básica, es el desarrollo de competencias que permitan mejorar el aprendizaje de los alumnos. Estas competencias están relacionadas con el dominio de los contenidos que el profesor entrega, la seguridad en las capacidades disciplinarias, y el fortalecer las estrategias pedagógicas al interior de la sala de clase.

Dentro de las competencias mencionadas, el manejo y dominio de los contenidos es una de las competencias más desarrolladas por los docentes que realizan el postítulo. La importancia que los docentes ven al desarrollo de esta capacidad se debe a que la consideran una habilidad que favorece la interacción entre el alumno y el profesor, debido a que la comodidad y dominio de los contenidos contribuyen a la seguridad que siente el profesor para enfrentar su trabajo docente.

"Hay que saber un poco más de lo que se les enseña a los niños, eso es sumamente importante" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"He crecido como docente, a pesar de todos mis años en servicio, yo en estos meses he crecido cualquier cantidad". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"En que yo me siento más segura en este momento en entregar los contenidos a los chicos, en eso mas que nada, o sea de hecho me dio más seguridad, no titubeo tanto y lo mismo que te digo o sea si tengo una duda busco, indago o pregunto" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El manejo de los contenidos genera una sensación de confianza, fundamentada principalmente en la relación de respeto y admiración por parte de los alumnos, lo que legitima su rol de docente en la sala de clase. Esto ha favorecido a los profesores para cumplir un rol más activo dentro de sus clases, facilitando la promoción y reflexión de los conocimientos.

"aprendí a estructurar mis clases, aprendí el manejo de contenidos, a crear climas a los alumnos, a entregarles aprendizajes más significativos, aprendí a poder ser más activa en mis clases". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"no tengo temor a desarrollar contenidos, todo lo contrario, si hay dudas o temores yo me preparo, entonces, pero a mi me ha dado mayor confianza tener el postítulo que no tenerlo, por ejemplo cuando partí haciendo el subsector no estaba con postítulo y ahora que lo tengo siento mucha mas confianza de hacerlo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Los conocimientos y herramientas obtenidas por los profesores lo posicionan en muchos de los casos como un referente dentro de las aulas, y entre sus pares y jefaturas; lo que les permite adquirir un rol más activo dentro de sus unidades de trabajo, por medio del traspaso de experiencias e involucrando a la comunidad escolar en prácticas educativas innovadoras. Lo anterior, depende de la importancia que cada colegio o escuela le da a la actualización de las metodologías y las herramientas utilizadas en el proceso de aprendizaje, existiendo casos donde el profesor aplica sus conocimientos sólo dentro de la sala de clase y no son traspasados a otras instancias dentro del establecimiento educacional.

"Entonces que haya una persona con un postítulo sus colegas se acercan y preguntan, ellos pueden ser un apoyo para sus pares, no hay que olvidar que en estos tiempos se promueve mucho el trabajo en equipo. Y habiendo personas que están preparadas es una riqueza para todos no sólo para ellos". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Bueno como yo te decía, una mejor entrega ya... en sus clases, el poder transferir también a sus compañeros...y la experiencia, porque en el fondo se enriquece el equipo completo"

(Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Por otra parte, los profesores le dan un énfasis especial a la adquisición de conocimientos en didáctica que aprenden en los postítulos, considerándolo fundamental para motivar a los alumnos en el proceso de enseñanza. Éstos han comprobado que las metodologías interactivas son herramientas que promueven la reflexión por parte de los alumnos, además de ser una alternativa a las clases expositivas, permitiéndoles incorporar actividades donde los alumnos adquieren un rol más activo.

“Nos hicieron vivir el mismo proceso que nosotros hacemos vivir a nuestros alumnos y vaya que es diferente. Es una visión totalmente distinta. Éste, el tema de la didáctica, es lo que más destaca” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Tengo esa visión de que la entrega del contenido debe ser lo más entretenido posible... El postítulo me entregó las competencias para poder entregar los contenidos de una buena forma”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Una problemática asociada a la utilización de herramientas didácticas es que en muchos casos los docentes sólo las consideran como **“recetas”** aplicables a la sala de clase y no como un material que puede ser diseñado y elaborado por ellos mismos para mejorar los niveles de aprendizajes.

Lo anterior se evidencia en la reproducción de materiales y estrategias que han vivenciado y aprendido en las clases del postítulo, los que replican de forma mecánica dentro del aula, sin existir una reflexión que medie en la aplicación de estas herramientas.

“En las técnicas, bien eh...con respecto a las técnicas, a ver los profesores hacen un tipo de clase y uno eh, pretende copiar las formas en que ellos hacen las clases porque eh...a uno le ha servido, o sea, es copiar técnicas de clase de ellos”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Desde la mirada de los docentes beneficiarios, la forma de segurizarse en la forma y contenidos a enseñar es a través de “llevarse al académico a la sala de clases”, de esta manera, adquieren un refuerzo a su labor pedagógica y se logran empoderar en el ejercicio de la misma, logrando legitimarse gradualmente en su ambiente de trabajo. En otras palabras, las pautas entregadas por los académicos son una especie de “**bastón**” para su “repertorio pedagógico”.

“realizada la verdad, realizada; porque, porque recibo buenas cosas, las aplico, y porque da resultados, eso, eso es lo único creo; y para mí te digo yo soy muy vocacional, entonces poder ver que un niño aprenda, para mí es muy importante, es muy importante.” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

El manejo de los contenidos contribuye a mejorar el manejo de la gestión curricular al interior del aula, confiriéndoles una claridad en el diseño de los objetivos para poder alcanzarlos. La planificación deja de ser un ejercicio sin sentido y se transforma en una herramienta que involucra las reales necesidades de los alumnos, comprobando la importancia del diseño y orden de las clases.

“Ahora debo pensar que voy a planificar primero, que quiero con los chiquillos, todo debe ir bien conectado, a veces uno podía planificar y a lo mejor no tenía nada que ver lo que planificaba con lo esperaba tengo que tener claro mis objetivos. Que lo que pretendo yo con mis alumnos, el contenido todo tiene que estar relacionado”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

En las técnicas de evaluación es donde se presentan las principales falencias de los postítulos. Esta debilidad se manifiesta como una limitante por parte de los supervisores, debido a que en muchos casos, la entrega de contenidos no se relaciona con la forma en que son evaluados. Lo anterior, se advierte en la dificultad de los docentes para establecer los parámetros de evaluación de desempeño de los estudiantes, y en muchos casos, siguen utilizando evaluaciones tradicionales para actividades innovadoras, lo que impide recoger los reales aprendizajes de los alumnos, y entregarle la importancia que merecen las actividades y estrategias nuevas en la sala de clases.

“Bueno en las planificaciones yo me doy cuenta que hay una claridad de contenidos, lo que él tiene que pasar lo tiene muy claro, el tipo de planificación también está muy bien estructurado, en cuanto a instrumentos de evaluación está un poco débil”. (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por esta razón los profesores valoran la entrega de nuevas herramientas de evaluación por parte de los postítulos, como una alternativa a las actuales formas de medir los conocimientos. Esta necesidad se asemeja a lo que sucede en el caso de las técnicas de enseñanza, donde lo que busca el profesor es “obtener una receta” que permita transformar la rutina al interior de la sala de clase, pero que deja pendiente el desarrollo de la capacidad de reflexión e invención de nuevas estrategias.

“Antes uno pensaba que se podía evaluar con una prueba, no también se puede evaluar a través de una disertación. El alumno tiene que investigar sobre el autor del libro, tiene que investigar el contexto geográfico, la época y yo a través de una pauta la evalúa. Hay otras formas de evaluar no sólo la prueba”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

En síntesis, se puede decir que en relación a la entrega de contenidos por parte de los postítulos, estos superan las expectativas que los docentes tienen al ingresar. Los docentes han comprobado que la aplicabilidad no sólo es dentro del aula, sino que además ha contribuido al crecimiento profesional fuera de ésta, abriendo más horizontes de lo que significa la práctica pedagógica, generando la necesidad de estar permanentemente reflexionando en torno a ésta.

“Si, cien por ciento, en realidad son mucho más elevados, pero uno va sacando el mínimo de él para incorporarlo al aula”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

A pesar de lo significativo de los avances declarados por los profesores se percibe que aún falta reforzar en ellos capacidad crítica y autonomía. Si bien es cierto que ellos declaran estar constantemente aplicando en el aula los aprendizajes del postítulo y obtener muy buenos resultados con sus alumnos, lo que se observó es que principalmente trasladan actividades, metodologías e

incluso utilizan las mismas presentaciones que los académicos usan en el postítulo. Así también, los académicos señalan que los profesores necesitan constantemente aprobación y refuerzos, y aún creen en el modelo de respuesta única.

Aún así ellos sienten que los logros obtenidos en el desarrollo de autonomía y confianza en el ejercicio de su profesión han sido notables.

“Me han comentado que en el colegio les han asignado en algunas asignaturas, y asumen esa responsabilidad con mayor propiedad. Se sienten respaldados por estar haciendo la mención. Les da mayor seguridad en el trabajo del aula y en el dominio de contenidos. Pero a pesar de eso hay colegios, que aunque al profesor lo hayan autorizado a una mención y después los cambian de especialidad” (Encargado de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.)

10.2. Desarrollo de la confianza en si mismos

La confianza y *empowerment* dentro de la sala de clase es una de las capacidades fundamentales que los profesores pretenden alcanzar en el transcurso de la realización de los postítulos, lo que está estrechamente relacionado con la sensación de inseguridad con las que muchos enfrentan su trabajo docente. Esta sensación se debe principalmente a la poca profundización de los conocimientos y las escasas herramientas pedagógicas que poseen, por lo que a medida que los profesores desarrollan estas capacidades adquieren una mayor confianza en su rol educador.

Es por esta razón, la importancia que tiene para los docentes beneficiarios el énfasis que ponen los Postítulos en la entrega de conocimientos y herramientas que mejoren sus capacidades de manejar y relacionar los contenidos que deben enseñar, ya que a partir de la profundización en los conocimientos se valida su rol de docente dentro de la sala de clase.

“ni siquiera tiene que leer el libro, se lo sabe todo” (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"la seguridad que uno puede tener no más al manejar más contenido, te abre más los horizontes, uno puede explayarse más, entregar más contenidos a los alumnos y mejor preparado" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El manejo de conocimientos específicos y la incorporación de nuevas técnicas metodológicas de motivación, produce una validación del profesor en la sala de clases por parte de los alumnos, lo que incide directamente en el refuerzo del compromiso del profesor con su rol docente. Éstos en muchas oportunidades se transforman en un referente para los alumnos, y son percibidos como profesores preocupados del aprendizaje, y de las necesidades de cada uno de sus alumnos.

"la tía Marisa tiene una forma muy peculiar de enseñar porque ella se preocupa que al escucharse y decir sus palabras sentirse segura y estar segura de lo que va a decir, segura de lo que explica, también se siente segura de lo que ella está sembrando en nosotros algún día va a ser cosechado. También ella es muy preocupada que todos entendamos. Si alguien no entiende ella lo repite una y si es posible 10 veces" (Alumnos de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Yo tengo mucha confianza en lo que estoy haciendo. Puedo frente a críticas tratar de conversar las cosas. El postítulo me ha dado mayor seguridad respecto a lo que estoy haciendo y que sé lo que estoy haciendo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

10.3. Proceso de enseñanza en el aula

La primera reacción ante el postítulo en los docentes tiende a ser un cuestionamiento total de la manera en que han ejercido su profesión por años; el postítulo se constituye para ellos como la primera instancia que han tenido para analizar las metodologías que han utilizado, el manejo de contenidos que poseen, las formas de evaluar a sus alumnos, etc.

"¿Cómo, cómo me podía equivocar tanto?! Tú te sientes re mal, porque enseñaste mal. Me sirvió para darme cuenta de muchas cosas que no enseñaba o que enseñaba mal" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Este constituye el primer paso de un lento y largo proceso de aprendizaje, tanto docentes como académicos y encargados reconocen un gran avance en relación a la situación inicial de los participantes en los postítulos, si bien señalan que no todos han aprendido al mismo ritmo, sí es verdad que si se hace una comparación entre situación inicial y estado actual los cambios son notables.

Estos avances han sido observados en distintos ámbitos: en primer lugar, los profesores han sido perfeccionados en un uso del lenguaje más "técnico", todos reconocen el manejo de conceptos propios de la disciplina, teorías afines y modos de razonamiento que antes no utilizaban. Sin embargo, una observación común entre los profesores es que el postítulo debería estar más orientado hacia la didáctica ya que piensan que el conocimiento teórico que han adquirido pasa a ser una ganancia personal pero es poco lo que pueden aplicar en el aula. En este sentido, es claro que a los docentes aún les cuesta establecer una conexión clara entre teoría y práctica pedagógica. Esto último, se relaciona consistentemente con las expectativas de los docentes, los que solicitan la entrega de "recetas" y estrategias para aplicar directamente al aula.

"Siento que los profesores son muy profesionales pero nos deberían entregar más metodologías para trabajar con los niños básicos. A los profesores les cuesta bajar, son demasiado catedráticos. Me cuesta aterrizar los conocimientos en mi experiencia cotidiana" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Deberían entregarnos un manual con distintas actividades para aplicar en clases, eso nos serviría" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Noviembre 2006).

Con respecto a las metodologías de enseñanza, los aprendizajes son para todos claros; en general, los docentes tienden a adoptar una estructura clara para hacer las clases, y reconocen que cada etapa dentro de ella cumple una función específica, del mismo modo, identifican que esta manera de realizar las clases les ha traído buenos resultados con sus alumnos. Esta secuencia es claramente replicada en la escuela a partir del ejemplo del académico y su forma de estructurar las clases en el postítulo.

"Igual he recurrido bastante a como lo hacen acá lo he hecho como réplica allá y me ha dado muy buenos resultados" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Pensaba en las clases del año pasado y se nota, sobre todo el respetar el inicio, el desarrollo, el cierre, tematización de la clase, que uno siempre parte ahora con... buscamos conocimientos previos de los chicos, recordando entre todos lo que vimos" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

En relación a los aprendizajes en didáctica podemos decir que los profesores gradualmente le van perdiendo el miedo a aplicar nuevas maneras de enseñanza y a incorporar nuevos materiales para el refuerzo de sus clases. Declaran que muchas veces enseñaban siempre de la misma manera porque no se le ocurrían nuevas formas para hacerlo que resultaran más atractivas para sus alumnos. El pasar por el postítulo ha significado para ellos ampliar su repertorio y contar con mayor cantidad de alternativas para lograr adaptar la enseñanza a los niños con los que trabajan. Sin embargo, el repertorio adquirido es más bien limitado, ya que no se produce un aprendizaje real y efectivo, sino que es una imitación a lo que realiza el académico.

"Aprendí que uno puede enseñarle a los niños de una forma tan entretenida que ellos se interesan" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Si los alumnos dijeran en qué ha cambiado la profesora en un año, ellos dirían que es más entretenida" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

Dentro del aula, los aprendizajes alcanzados por los profesores, son traspasados por medio de nuevas técnicas de transmisión de contenidos, las que han contribuido a conseguir la motivación y el interés de los alumnos hacia las asignaturas que éstos imparten.

La transmisión de contenidos se realiza principalmente por medio de la utilización de herramientas innovadoras en la sala de clases, la cual es considerada como alternativa a la forma clásica de entrega de contenidos; además de promover capacidades y valores, que en la modalidad tradicional

no se trabajan, tales como el compartir conocimientos, participación y el respeto al interior del aula.

“No se, a lo mejor tener más seguridad en la asignatura que uno hace, tener la seguridad, y saber más y tratar de cambiar el switch, no se, delante te decía que hay profesores dentro de los que me incluyo que a lo mejor hacemos las clases muy parejas. Yo me he dado cuenta que hay hacer las clases más dinámicas, y tratar por todos los medios el mantener al alumno interesado.” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“De partida yo digo que hay que innovar, no tan solo en lo que es conocimiento en la forma de ver la metodología de trabajo sino también en esto porque a veces a los niños les cuesta trabajar, compartir con otros, respetar las ideas de otros, a veces quieren imponer sus ideas” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Son las herramientas didácticas las que han transformado la forma de realizar las clases, además de contribuir en la motivación de los alumnos. Lo anterior está relacionado con el desarrollo de actividades que entregan un rol más activo a los alumnos, lo que genera una nueva actitud de éstos hacia los contenidos, y mejora los niveles de aprendizaje.

“se ve a los niños con interés de trabajar, de leer, ya no es una lata porque antes uno le pasaba un trozo de algo y como que ahí no más, ahora no, ellos están ahí y pueden estar solos y están trabajando, a eso queríamos llegar nosotros, a no estar ahí el profesor como paco encima de ellos, están motivados, están trabajando y me dicen “tía, es que estoy leyendo y entiendo lo que estoy leyendo”, y eso me llena de gusto, yo lo único que quiero es que les vaya bien en el liceo después” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“yo empecé a aplicar esto en mi curso del año pasado y este año yo he visto que los chiquillos le han tomado el gusto a lenguaje comunicacional, por lo menos los cursos a que yo les hago. Yo creo que uno les transmite el gusto que uno adquiere por enseñar estas cosas (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Cuidan de expresarse mejor, de hacer mejor sus trabajos y fundamentalmente tienen buena actitud hacia la asignatura” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Otra de las herramientas que se han incorporado dentro del aula son nuevas prácticas y tecnologías de promoción del aprendizaje. Éstas, por lo general, se relacionan con la utilización de material didáctico, proyectores y data show que hacen que las clases cambien su dinámica e incluya la entretención. Esto ha generado importantes resultados en la promoción de los alumnos a la participación y la motivación en unidades temáticas en las que no les gustaba trabajar.

"una serie de técnicas para pasarla que no sea fome". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"ya no es el profesor el que expone, sino que son los alumnos los que trabajan. Esto ha tenido un impacto, porque no solamente del conocimiento mismo, implica que el alumno se movilice, haga un trabajo de investigación y le abra un campo más extenso al aprendizaje". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"pero lo que más yo he aprendido ha sido a hacer las cosas de diferentes maneras, como más motivadoras para los niños" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

En relación a la utilización de recursos tecnológicos, éstos se ven limitados por la escasa disponibilidad que existe en los colegios, por lo que en muy pocas ocasiones es posible implementar clases asociadas a la tecnología. Este obstáculo se hace más evidente en los colegios municipalizados, los que en su mayoría no poseen recursos tecnológicos en sus instalaciones. Si bien los docentes le han perdido el miedo a algunos elementos que antes percibían como lejanos y difíciles como el computador o el power point, dentro del postítulo no se refuerza el uso de estos elementos, por lo que no se entregan estrategias que enseñen a los alumnos a utilizarlos.

"Antes le tenía un miedo terrible a trabajar con power pero ahora he hecho mis presentaciones y he trabajado" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"computación lo utilizo lo manejo he llevado a mis niños a taller de computación" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otra parte, no se asocia a técnicas innovadoras el uso o la creación de material didáctico propio, no obstante, los académicos se preocupan de estimular a los docentes para que usen recursos de apoyo que están a la mano, pero que comúnmente no son aprovechados por los profesores como por ejemplo recortes, láminas, folletos, boletos de micro, etc.

“En cuanto a recursos, bueno allá en la universidad siempre teníamos a nuestra disposición computadores, lo que no tenemos acá para seguir trabajando, averiguando, sacando material”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Por otra parte, el mejor manejo de herramientas de planificación de las clases ha permitido al profesor, alcanzar los objetivos presupuestados de sus clases. Esto les da la posibilidad de definir los tiempos que deben durar las actividades, lo que es fundamental para un buen desarrollo de la clase y la mantención de la motivación de los alumnos durante el desarrollo de ésta.

En las clases que el profesor maneja bien los tiempos de duración de cada una de las actividades, es posible observar un mayor interés y motivación de los alumnos en los contenidos entregados y un mayor orden al interior de las salas de clases. Las clases se hacen más dinámicas y los alumnos tienen pocos espacios para desordenarse o desconcentrarse, lo que mejora los resultados que se pretenden alcanzar, de ahí se desprende la importancia de la planificación.

“De partida tiene que tener la clase un inicio, un desarrollo y un final. Y un cierre a la clase que es lo que aprendió el alumno en la clase de cada día. Y siempre parto la clase con una retroalimentación y así al azar los niños opinan que vimos la clase anterior y así después de eso yo parto con lo que yo voy a trabajar en mi clase. Todo eso lo he aprendido en los cursos que he hecho, sobre todo ahora en el postítulo”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Lo aprendido por los profesores, en relación a la planificación, se refleja en que han logrado alcanzar los objetivos planteados en las planificaciones, tienen una mayor claridad de las actividades que se deben desarrollar, además de ser capaces de incorporar nuevos conocimientos. Lo anterior, les permite

establecer estructuras flexibles al diseñar las clases, para alcanzar los objetivos que cada unidad de trabajo persigue. Así, los profesores tienen una visión integral de la planificación y la abordan a partir de los aspectos generales hasta llegar a lo particular del diseño de una actividad.

“Los elementos que más me han apoyado es el estructurar bien una clase, que tenga su inicio, su desarrollo, lograr un cierre con los alumnos y los contenidos, todo claro y preciso” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Si se ha notado una mayor claridad” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sólo existe el temor de que la planificación se implemente de forma excesiva, lo que significaría el utilizar sus instrumentos de manera rígida sin darle cabida a las contingencias que se producen en la sala de clase durante el desarrollo de las actividades. Esto es una de las mayores dificultades que se observan en los profesores en torno a la planificación, los cuales en algunas ocasiones se enfrentan a ésta de manera muy rígida y no prevén las contingencias que se le pueden presentar.

“Que no me resulte a lo mejor la actividad que llevo preparada. Porque a veces hay inconveniente porque no falta en la clase algún hecho que ocurre que no tiene nada que ver con lo que uno tiene preparado. Y tiene a veces cortar bien la clase y eso significa que no alcance que tengo esto pero pasó esto otro que también es parte de la clase y uno como profesora tiene que tomarlo en cuenta no sólo tiene que llenar de conocimientos a los niños porque también son personas”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Los resultados alcanzados por los alumnos, a partir de los nuevos aprendizajes de los profesores, ya son percibidos por los mismos docentes y sus jefaturas, los que han podido observar un cambio en la motivación de los alumnos hacia la asignatura, además de un incremento en su rendimiento escolar. Estos sólo son cambios desde la percepción y aún no han sido medidos formalmente por los colegios, los que esperan comprobarlos principalmente a partir de la aplicación de la prueba SIMCE.

"Y yo aquí he aplicado todo lo que aprendí y he visto los resultados" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"yo creo que ellos han sentido el orden y a partir de eso se ve también un mejor entendimiento lo cual se refleja en las notas". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Pero el curso de este año ha mejorado, porque como te digo ella tiene estas nuevas herramientas" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Yo encuentro que han mejorado en la parte redacción, por ejemplo cuando tienen que contestar algo escrito, lo hacen mucho mejor que antes. En la parte de producción de textos también han mejorado, no hay esa repetición de palabras, son capaces de buscar sinónimos para reemplazar una palabra que quieran repetir. Cien por ciento, no, no puedo decir que todos han mejorado, pero una gran cantidad ha mejorado" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Todos los aprendizajes obtenidos por los profesores contribuyen en la forma de conducir el desarrollo de las clases, el cual crea instancias no sólo de reproducción de contenidos, sino también establece relaciones con otros tópicos del currículo. El profesor beneficiario del postítulo es capaz de incorporar dentro de una actividad distintos objetivos que complementan y refuerzan los aprendizajes de los alumnos.

"el saber de lo que uno está hablando el no necesitar estar con el libro en la mano, el poder dar ejemplos, hablar e intercambiar con los demás niños porque tú vas dominando lo que vas a haciendo" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Esos vacíos, pero vacíos que han sido llenados ahora con el postítulos" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El manejo de contenidos ha facilitado una mayor integración con otros tópicos del currículo; las planificaciones no se hacen enfocadas solamente a la unidad de trabajo, sino que se relacionan con otras temáticas que se deben desarrollar en la asignatura. Lo anterior, ha facilitando los procesos de aprendizaje de los alumnos, los que anteriormente veían cada una de las unidades de forma segmentada.

Es importante señalar que estas relaciones sólo se establecen con tópicos propios de la asignatura, observando una dificultad para relacionar los contenidos con tópicos que respectan a otras materias de currículo académico de los alumnos.

“A parte que ahora la lectura uno debe contextualizar mucho, por ejemplo antes se trabajaba una lectura si trabajaba la ortografía eso yo lo hacía aparte. Ahora no, si estoy trabajando ortografía y vocabulario ahora lo trabajo dentro de ese contexto. Cosas que antes se trabajaban muy aisladas.” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

10.4. Conformación de redes

El espacio que entrega el postítulo, permite generar vínculos con compañeros, se conforma una suerte de camaradería que va más allá de las clases, lo que se refuerza a través de trabajos grupales, seminarios, jornadas de estudio.

“La profesora pide 5 minutos de la clase para tirar una rifa que realizan todas las semanas para juntar fondos para su viaje de fin de año” (Observación de clases del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

“Rescato haber conocido personas valiosas, ver personas de más edad que se esfuerzan, también valoro la educación integral que he recibido y el esfuerzo personal que he realizado” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

“El curso se organiza y ha elegido una delegada encargada de recopilar el material entregado por los académicos para las personas que faltan y conseguir fondos para el café” (Encargado de Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006.).

La camaradería que se produce entre los docentes estimula las redes entre ellos y les permite generar vínculos que van más allá del postítulo.

De la relación con sus pares destacan que el postítulo se ha convertido en un espacio donde no sólo aprenden sino que lo pasan bien, se sienten acogidos y pueden compartir experiencias de su práctica que en otros espacios no podrían compartir. Si hay algo en común entre todos los docentes es que

poseen muy poco tiempo para establecer relaciones más allá de su ambiente familiar y laboral, que no siempre es acogedor.

Sin quererlo este espacio ha estimulado el intercambio y reflexión en torno a lo que es ser docente y cómo lo vivencian personas muy distintas entre sí, permitiendo también la configuración de una red de contención afectiva que se activa sobre todo en los momentos de crisis (ante la posibilidad de desertar por ejemplo).

Fruto de la relación con los profesores se establece una especial vinculación con la universidad que trasciende al postítulo. Hay docentes que a partir de esta relación han ingresado a trabajar a proyectos implementados por la universidad, otros que pretenden seguir perfeccionándose en la misma casa de estudios, y otros que han invitado a los académicos a sus lugares de trabajo para dictar charlas o seminarios.

"La integración, la relación posterior que surge porque esto no termina aquí, no termina el postítulo los profesores se van y nunca más nos vemos, normalmente ellos nos están mandando correos o nos invitan para que vayamos al colegio, o sea siguen entusiasmados" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

10.5. Círculo virtuoso de la motivación

Algo que es ampliamente reconocido es que estos profesores quedan entusiasmados y ávidos de seguir perfeccionándose, todos señalan que el postítulo debería tener continuidad ya sea a través de más niveles o de espacios de perfeccionamiento que le siguieran en complejidad.

"Yo creo que a estos profesores postitulados que quedan muy entusiasmados, yo creo que el Ministerio debe preocuparse también de ellos, es decir, originar algunas instancias para seguirlos perfeccionando tanto como en la parte disciplinaria como la metodológica, con algún tipo de actividad" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Octubre 2006).

"Se debe buscar qué hacer con los profesores postitulados, cómo seguir perfeccionándolos" (Académico del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Octubre 2006).

En otras palabras, el proceso de aprendizaje se transforma en un círculo virtuoso que abre puertas al aprendizaje, los activa y los deja con ganas de seguir estudiando. A pesar de que se reconoce que los Postítulos tienen un efecto positivo en su labor docente, estos efectos se traducen mayoritariamente en la adquisición de pautas y "recetas" para replicar en la sala de clases y es en este contexto, donde se abren puertas y se genera una mayor motivación para seguir estudiando y adquiriendo nuevas estrategias y un conocimiento más sedimentado que les permita generar mayor seguridad en lo que enseñan.

El hecho de realizar el postítulo, compartir en un ambiente con académicos y docentes de características similares, y darse cuenta de que realmente se produce un aprendizaje y un cambio en la forma de enseñanza cuando se poseen las herramientas y conocimientos adecuados, motivan e incentivan a los profesores a seguir perfeccionándose.

En otras palabras, con la realización de los Postítulos se conforma un **círculo virtuoso de motivación**, el que se manifiesta de la siguiente manera: frente al mayor manejo de contenidos y estrategias didácticas del segundo ciclo básico, los docentes aumentan su autoestima en lo que refiere a sus habilidades tanto profesionales como personales, lo que genera una alta motivación frente a su labor docente y frente al subsector del cual se especializó.

"Yo me siento mucho más segura ha cambiado incluso mi manera de pensar. Me siento contenta, animosa de venir a trabajar" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Cada vez mejor, con más ánimo con más entusiasmo con más ganas de trabajar en esta área" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"Beneficio de tipo personal, yo los veo en que ahora ella anda más entusiasmada porque antes ella enseñaba matemáticas y lenguaje, pero ahora la veo como al cien por ciento en lenguaje" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Esta búsqueda de perfeccionamiento se identifica con seguir ligado a la universidad, en el sentido de que es ella la que entrega un espacio de reflexión formal. Asimismo, esta continuación de los estudios se manifiesta en que los Postítulos logran motivar a los docentes hacia el camino del aprendizaje, y con ello logran que los docentes beneficiarios conciban el aprendizaje como un valor en sí, que va más allá de lo que ellos pueden implementar en la sala de clases, y como un valor que les permite estar a la vanguardia de la educación.

“Aprendí que una debe estar constantemente estudiando, leyendo instruyéndose y le tomé el gusto a la lectura” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“debemos hacer estudios constantemente no podemos quedarnos con lo aprendido en la universidad.” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Gracias a la profesionalización de la labor docente se observa un evidente aumento de la motivación por el trabajo diario, generándose a su vez, una labor de mayor calidad.

“Si antes era una persona comprometida y con buena voluntad ahora se ve como más profesional. En el sentido de que aborda todo con otras perspectivas, ahora se cuestiona más a si misma. Es una persona que ha mejorado en ese sentido”. (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“me tienen mucho respeto, me consultan. Como que apelan al conocimiento que puedo tener” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

10.6. Externalidades positivas del postítulo

Estableciendo un puente entre la academia y el colegio

El postítulo permite un acercamiento entre la realidad de la escuela y la realidad de la academia. Este acercamiento es de carácter informal y se plasma en la relación que establecen los académicos con sus alumnos.

En este sentido, se destaca la cercanía y accesibilidad de los académicos con los docentes beneficiarios, quienes por medio de esta relación, permiten recrear un ambiente de contención que facilita el aprendizaje. En este sentido, el ambiente de contención que se vive en la universidad permite que los profesores que abran y dispongan al aprendizaje ya que pierden el temor a no saber y logran abrirse al conocimiento de una manera muy positiva. De hecho, cuando no existe este ambiente de contención, se dificulta enormemente el aprendizaje.

"Eh...una relación de cercanía, yo te digo el 95% de los profesores son su...bastante apoyadores del proceso...hubo un profesor que...a mi me marcó mucho, hubo un profesor eh...con el que uno sentía que el era estaba como cinco pisos en un edificio en conocimientos sobre nosotros y...que no había la, la relación para que uno llegara a él, ya...no pudimos...y yo digo no pudimos porque lo conversamos varias veces entre varios compañeros del postítulo, pero...era muy difícil cuando uno hacía una pregunta...y eso te va quitando espacio pa' hacer preguntas después...o sea, uno hacía una pregunta y el profesor no reaccionaba bien ante la pregunta porque parecía ser muy básica, te fijas, entonces, la empatía no la logró con nosotros y eso le frena a uno para pa' después volver a preguntar" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"La Universidad Alberto Hurtado, tiene algo especial, no sé, es un ambiente súper familiar, un ambiente muy relajado un ambiente al que a uno de la da gusto ir. La gente es muy acogedora, desde los auxiliares, los guardias, la gente del casino, los profesores, yo encuentro que es un ambiente muy bueno" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Había mucha empatía, eso mismo te llevó a que tú no sintieras como temores, de chuta le preguntaré o no le preguntaré, de repente no, ellos te dieron bastante confianza, fueron muy profesionales en el sentido de que no te ridiculizaban, porque a veces uno tiene temores a que te ridiculicen si tú no sabes algo, todo lo contrario, si alguien no entendía, ellos tenían una paciencia única y una entrega única para que, por ultimo te hacían entender de una u otra manera, pero siempre hubo un trato bien cordial y una entrega, yo hallo que súper buena" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"hay una comunicación hay una entrega de material se pueden hacer consultas se explica ampliamente, esas son las fortalezas. El profesor de la universidad por ser nosotros profesores creo que consideran eso y consideran que tenemos experiencia y nos falta el contenido en sí y

manejar el contenido y ellos están llenando ese vacío por decirte" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Este mismo ambiente de contención que los docentes vivencian en la universidad, es el que ellos pueden replicar en la sala de clases con sus alumnos, ayudándoles así, a potenciar el aprendizaje y replicando lo aprendido en el postítulo.

Asimismo, la relación que se establece entre ellos posee un fuerte componente de admiración: desde la perspectiva de los docentes beneficiarios se considera que los académicos que realizan el postítulo poseen una formación de primer nivel, ya que su trayectoria de estudios y experiencia profesional es superior, lo que se manifiesta en que la mayoría de estos académicos posee el grado de doctor.

"Yo creo que fueron más bien positivos, porque que la relación fuera al mismo nivel hace que tú aprendas mejor, que recibas de mejor agrado lo que te entrega el profesor". (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"porque por ejemplo yo le he traído libros de don Felipe Allende que es uno de mis profesores, entonces el hecho de decirles que este caballero que me hace clases a mi, primero te dicen que es mentira porque como va salir en el libro y hace clases. Entonces yo les voy nombrando como es y todo, entonces ahí como te van creyendo, trato de traerle libros de los profesores que están trabajando con nosotros y de libros que ellos nos han sugerido" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El ingreso de los docentes a los postítulos, les permite establecer una relación de tutoría con los académicos. En este sentido, el académico es un ejemplo, soporte y ayuda real a su labor cotidiana, y de ahí que se establezca una relación de profunda admiración, que se refuerza con un trato cordial y una buena oportunidad para ejercer la camaradería. Así, los académicos que en algún minuto parecían inalcanzables, hoy son accesibles a su realidad.

"Una relación de respeto, de acompañamiento" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Súper buena, súper buena, he, en el fondo somos casi todos amigos nos llevamos súper bien, la pasamos súper bien. Una de las cosas que nos lleva a nosotros a tratar de no faltar a clases es esa” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sin embargo, se observa que este acercamiento hacia la academia queda sólo circunscrito al ámbito del docente beneficiario. Aún falta explotar de manera más concreta un acercamiento real con los colegios que permita que el mundo académico llegue de una manera más concreta y real a la realidad cotidiana de los colegios. En este sentido, los docentes beneficiarios funcionan como un puente entre las dos realidades, pero la forma en que ejercen y materializan ese puente es más bien informal y depende de las propias capacidades del docente para transmitir la experiencia que vivió en el postítulo.

“en primer lugar, las colegas del primer ciclo están informadas sobre procedimientos nuevos, sobre formas en el habla, de desarrollarse, de trabajo concreto y en el segundo ciclo tenemos una base sólida que nos permite decir: bueno, esto es lo que nos dice la universidad a través de este representante nuestro, y en los consejos técnicos analizamos todos esos aspectos de manera tal de que como enseñanza global, también tengamos en consideración aunque todos enseñemos asignaturas distintas” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

El verdadero aporte: clases presenciales

Los docentes beneficiarios valoran positivamente el carácter presencial del postítulo, de hecho, muchos de ellos no realizarían el perfeccionamiento si este se realizara como un curso a distancia.

El carácter presencial del postítulo se valora desde dos perspectivas: el generar un espacio de reflexión que permita compartir con otros compañeros, y tener acceso directo a los académicos y a un curso de primer nivel donde ellos pueden aclarar sus dudas y aprender verdaderamente los contenidos.

Desde la perspectiva de los entrevistados, lo presencial agrega valor al postítulo ya que propicia el aprendizaje y es coherente con la perspectiva constructivista que se implementa y traspasa en el postítulo.

“clases presenciales en donde yo reconozco yo que en una clase presencial se saca más provecho puedo interactuar, puedo consultar directamente, se hacen conclusiones, se hacen comentarios, para mi la clase presencial es muy importante” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Asimismo, lo presencial permite la camaradería, tal como se mencionó anteriormente, lo que se valora del postítulo es que es uno de los pocos espacios donde es posible establecer redes y contactos con otros docentes, donde es reconocido que se está frente a un tipo especial de profesor que comparte inquietudes y que tiene una postura reflexiva frente al oficio, por ende, en conjunto se hace una construcción social y se debate sobre lo que es y se espera de la educación.

“He notado que la gente que va a estos cursos, son distintas a las que van a los curso cortos, que se esfuerzan por que las cosas salgan. Hay muchos cursos que yo he hecho, en que los profesores van porque los mandan, así que llegan enojados, alegan por todo. Se ha formado una camaradería dentro de nosotros”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Identificación con el subsector

Como se ha mencionado anteriormente, el ingreso al postítulo presenta para los docentes la oportunidad de especializarse en el subsector escogido y configurarse como un docente experto en la disciplina y preparado para los cursos de segundo ciclo. De esta manera, el docente **asegura su permanencia** en el subsector, lo que le permite poner en práctica lo aprendido en el postítulo.

“Por ejemplo le han preguntado más cosas. La herramienta que ella escogió la hace posicionarse de otra manera frente al grupo de profesores. Se le pregunta más de esa área. Pero ella sigue siendo la profe Pati de siempre. No ha cambiado en su esencia, pero sí esa herramienta le da más propiedad (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Aunque percibo esa cosa de que como uno tiene la especialidad creen que uno sabe un poquito más”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Primero que nada que ella esté haciendo matemática, porque el año pasado ella no hacía matemática en los quintos y en los sextos. Se le han dado más horas de matemática. Y como le digo está con la autoestima más elevado, la veo con más entusiasmo trabajando en el subsector, con más gusto y hace un trabajo mucho más organizado que va todo en beneficio de los niños" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"A mi me gusta más lenguaje y a veces me tocaba hacer otra asignatura que no era mi fuerte y tenía que hacerlo porque bueno se me ordenó que tenía que hacerlo pero no era lo que me gusta en cambio acá era la posibilidad de lenguaje y estaba entusiasmada y ahí con derecho decir yo quiero esta asignatura porque bueno tengo una función" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Me gusta, me gusta mucho. Me preocupa si que en Lenguaje y Comunicación hay un sector que es transversal y afecta y beneficia a todos los otros sectores" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

"Manejarte con propiedad en el subsector. Aprender a manejar bien el programa y lo que son las temáticas del programa de Lenguaje y Comunicación que entrega el Ministerio de Educación. Aprender a manejarlo bien, con confianza" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

10.7. Rol del Docente en su Unidad Académica

La experiencia del postítulo: un capital personal

La falta de expectativas asociadas por parte de la institución y la elección personal por el postítulo hacen que la **capitalización sea individual** y que por lo mismo no se promueva el postítulo o la universidad, o se persuade a otros compañeros a ingresar. Lo anterior, crea cierta sensación de soledad en el docente beneficiario al interior de la escuela, e impide que los recursos puestos en los Postítulos se multipliquen exponencialmente entre sus compañeros de labor.

Traspaso de conocimientos a pares

Los docentes beneficiarios realizan un traspaso de conocimientos a los pares dentro de la institución de la cual forman parte. Sin embargo, este traspaso es de manera informal; no existen instancias formales de traspaso o de

capacitación por parte de los docentes que estén o hayan participado de los Postítulos de Mención.

“los colegas que no han hecho el postítulo, y que también están haciendo lenguaje, ellos preguntan: “Marisa por favor enséñame aquí y explícame esto, ¿qué significa esto?”, yo he tratado en los consejos de irles dando orientación a los colegas para que vayamos mejorando” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“que se sienten seguros, aprenden más, lo comunican, participan con los otros profesores, no son egoístas, esa es una gran cosa que tenemos nosotros acá, que los profesores lo que han aprendido nuevo no se lo guardan, lo van comentando, cada vez llegan con algo nuevo, con hartos deseos de que los otros aprendan también” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“pero ahora como que renació una Marisa nueva y siempre ella está explicando, en los consejos, si sabe algo ella lo explica con tanta claridad que todos aprendemos con ella” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“En conversaciones más que nada informales. Pero yo estoy segura de que si a ella se le pidiera que porque hizo un postítulo hiciera un taller, por ejemplo, para los colegas de quinto a octavo, yo estoy segura que ella lo haría”. (Par de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“En reuniones yo no lo he visto, pero si lo he visto en conversación con sus pares”. (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Súper bien, uno ha transmitido por ejemplo las cosas que ha aprendido, diciéndole a los colegas; oigan esto lo estamos haciendo medio mal, háganlo así o así, buena comunicación con los colegas”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Sin embargo, este traspaso se da sólo al interior de los subsectores, no existiendo una meta-reflexión didáctica al interior de las instituciones.

“Se ha dinamizado el subsector de quinto a octavo, se ve en las consultas de sus compañeras” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Además del traspaso de contenidos a los pares de segundo ciclo es común traspasar y enseñar contenidos y estrategias didácticas a docentes de primer ciclo, sobre todo, a la hora de realizar planificaciones.

“Hay más aporte de ella a los compañeros, sobre todo a las colegas del primer ciclo” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Con las colegas del primer ciclo con ellas he hecho planificación hay una colega que está constantemente haciéndome preguntas, porque yo siento que si yo las apoyo, yo recibo niños en el segundo ciclo a mi también me interesa que los niños traigan las bases” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

Cambio de actitud frente a supervisores y pares

Con la realización del postítulo se produce un cambio de actitud en el docente, el que influye en la relación tanto con los pares, como con los jefes, los alumnos, el aprendizaje y la labor docente. Lo anterior, se debe especialmente al **empowerment** desplegado y el desarrollo de habilidades interpersonales y profesionales. Ambos elementos son producto de un marcado desarrollo de la confianza en si mismo, producto a su vez de un mejor manejo de los contenidos del segundo ciclo.

Este cambio de actitud se refleja principalmente en la confianza que presentan estos docentes sobre su gestión y sus conocimientos. Esta confianza de alguna manera logra transmitirse a los demás actores de la institución, lo que es valorado y manifestado por pares, jefaturas y alumnado.

“Sí, claro que sí. En que la veo como que su autoestima está más elevada con respecto a matemática. La veo como más segura. Como que transmite más por ese lado. Yo cuando la conocí, la conocí como profesora general básica de cuarto año básico. Entonces uno se maneja en todos los subsectores, pero yo ahora la veo más entusiasmada con la parte matemática. La veo más contenta, más feliz” (Par de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

“Me siento más seguro siento que en algunas cosas que yo estaba errada...bueno no lo voy a hacer más ya se que no lo debo hacer”. (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Muy bueno, porque me he desenvuelto mejor este año, me siento más segura. Me motiva el trabajo, recibir el conocimiento, el manejo. Quiero llegar a hacer guías a leer y a trabajar con los niños. Me siento más segura con mis colegas con mis pares a compartir material a compartir ideas” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

El docente beneficiario, de alguna manera, posee un **estatus distinto** dentro de la organización escolar en general, y dentro del departamento de su subsector, en particular; su actitud cambia durante las reuniones de departamento, y cambia en las actividades propias y extra programáticas de la institución. Por ejemplo, estos docentes se ofrecen voluntariamente a realizar y organizar actividades dentro de la institución o en representación de ésta. El profesor, se atreve a intervenir en consejos de profesores y plantear nuevas soluciones a los problemas, lo que no es visto como algo negativo por sus pares, sino como un aporte significativo para superar las dificultades cotidianas que enfrentan.

“porque eso les fortalece el liderazgo que el profesor pueda tener ante sus pares de una misma especialidad porque nosotros trabajamos, sobre todo este año, con harto énfasis en departamento, entonces Mirta es profesora de educación básica y ella coordina a los profesores de enseñanza media, entonces eso también le da, le fortalece un liderazgo en el grupo” (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Veo a la profesora más segura. Veo que respecto a las dudas ella está en condiciones de aclarar y también en el sentido de que haya estudiado el profesor a lo mejor el profesor carece de esa cosa que se llama la humildad es capaz de acercarse a una persona y preguntar, discutir, uno ahora la siente con una propiedad de su asignatura y eso es bueno, uno dice el profesor tiene como otra personalidad, porque ahora ya no es la profesora que hace la asignatura porque le gusta sino ahora porque además está preparada para ello”. (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

“Si, yo no se que estoy proyectando, pero si hay semana del libro o celebración del aniversario de Gabriela mistral estoy yo, y algo pasa en que estoy siendo más tomada en cuenta” (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"se ofrece ella voluntariamente para algunas cosas, o cuando la asignan" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"por ejemplo si vamos a hacer un consejo técnico, como participa dentro, el manejo que tiene, sobre todo que los profesores por ejemplo del primer ciclo demandan también ellos" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

De esta misma manera, la relación que entablan con las jefaturas cambia radicalmente en casi todos los casos. Estos respetan más su trabajo y comienzan a considerarlos como un referente para otros docentes dentro de la institución. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, llama la atención que las jefaturas no hagan mayores exigencias al docente ni tengan expectativas particulares causadas por el hecho de ingresar y realizar un postítulo.

"La tía Carmen que es la directora, ella siempre está fascinada con mis pruebas, las ve, escucha mis clases, entonces en ese sentido siempre ella está felicitando" (Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"hay cosas que las observas al conversar o en reuniones técnicas, yo la encuentro más segura" (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Municipal, Mayo 2007).

"De todas maneras yo le he visto un cambio muy notorio en esa libertad, en esa seguridad en el manejo de contenido y muchas cosas que ella misma ha demostrado que estaba equivocado o que le sonaban vagamente hoy día las conoce y sabe". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Lenguaje, Colegio Subvencionado, Mayo 2007).

Con respecto a los pares, el docente beneficiario se transforma en una especie de líder y referente dentro de la institución. Éste, en otras palabras, se convierte en una **autoridad informal** dentro de la escuela y le permite ser un referente en la transmisión de contenidos y sus estrategias.

"En la visión que tenían de él, con respecto al enseñar matemática. El habla de su trabajo y entre los profesores hay bastante respeto de su quehacer". (Supervisor de Docente participante del Postítulo de Mención del Subsector Matemática, Colegio Municipal, Mayo 2007).

VI. CONCLUSIONES

- ➔ ***Evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos en los Postítulos y el aprendizaje efectivo de los docentes beneficiarios, identificando el rol que cumple la interacción pedagógica en ello.***

Los Postítulos de Mención son altamente valorados por los docentes beneficiarios ya que ellos cumplen con la expectativa de aprendizaje con la que se ingresa. Estos consideran que se produce un cambio positivo en ellos en la medida en que logran contar con mayores herramientas en relación a los contenidos y las estrategias de enseñanza, las que les permiten estar más preparados a la hora de enfrentar a sus alumnos.

Existe consenso entre los profesores que los postítulos, a diferencia de otros programas de perfeccionamiento, permiten sedimentar el aprendizaje, darle profundidad a los contenidos, y continuidad a los procesos personales de perfeccionamiento.

Los docentes conciben el Postítulo como un primer paso en la escala del perfeccionamiento, ya que se manifiesta la necesidad de continuar con otros cursos que les permitan seguir especializándose. De esta manera, funcionan como un impulso a un estilo diferente de relacionarse con el aprendizaje, ya que cambian la visión con la que el docente se enfrenta al aprendizaje: fomentan la reflexión, el aprendizaje por procesos, el tener más de una respuesta para un tópico, el cuestionar la fuente, la mirada crítica sobre el resultado, etc.

- ➔ ***Analizar los factores que potencian e inhiben la transmisión de contenidos entre académicos y docentes.***

La formación histórica y la trayectoria de los docentes se ha visto marcada por una mirada resultadista: la respuesta única y el miedo al disenso, implica que el cambio y esta nueva forma de ver las cosas, sea un proceso lento, en la medida en que conlleva la ruptura de esquemas mentales previos. En tal

sentido, la manera de creer en los propios conocimientos y aumentar la seguridad en sí mismo con esta nueva mirada es a través de "recetas" que son un **sincretismo** entre una visión resultadista y un paradigma constructivista.

Todo lo anterior se fundamenta en la **inseguridad** de los profesores, que se convierte en un común denominador en los Postítulos observados. Esta inseguridad es el motor que incentiva la búsqueda de instancias de perfeccionamiento que ayuden a suplir y revertir esta sensación, de esta manera, las expectativas que presentan los docentes en gran parte de los casos va en la línea de obtener pautas y modelos que los ayuden a armar un repertorio para la sala de clases. Lo que buscan es adquirir "bastones" que les permitan mostrarse más seguros de sí mismos frente a sus colegas y frente a sus propios alumnos. Sin embargo, el empoderamiento presentado por los docentes basado en "recetas" o "bastones pedagógicos" es un aprendizaje incompleto, ya que cuando se encuentren sin más "repertorio" no tendrán las herramientas necesarias para generar nuevas pautas de comportamiento basadas en la integración real de las competencias y habilidades aprendidas en los postítulos.

➡ **Analizar la consistencia entre los planes de formación de los Postítulos de Mención y las prácticas de aula de los docentes beneficiarios recreadas con sus alumnos.**

El proceso de modelaje que conlleva como resultado el postítulo se expresa en la figura del académico como un **yo auxiliar**⁵⁰ que aporta las pautas para el docente al que se le dificulta el construir un repertorio propio en base a la reflexión de su quehacer.

Estas pautas y "recetas" son útiles a la hora de desempeñar su labor pedagógica y constituyen el primer paso para la consecución de un conocimiento más profundo. Sin embargo, estos elementos deben ser complementados con la entrega de otro tipo de herramientas y conceptualización teórica que permita "descontaminar" los contenidos de la práctica y emocionalidad cotidiana, en el sentido de lograr en los docentes la

⁵⁰ Concepto utilizado por el psicoanálisis para explicar el rol que debe tomar el terapeuta con pacientes que presentan una estructura yoica más precaria.

elaboración de un pensamiento más abstracto. En este sentido, se necesita generar espacios escindidos para la reflexión de la práctica docente y la reflexión teórica, para aprovechar de mejor manera la Universidad como contexto de desarrollo de los Postítulos (como espacio de reflexión académica, relación con "expertos", infraestructura, bibliotecas, etc.). A pesar de que este enfoque tiene el riesgo de contraponerse a las expectativas de los docentes, que finalmente buscan en el postítulo adquirir estrategias para mejorar la manera en que realizan sus clases, es fundamental poner a la reflexión teórica y el aprendizaje de los procesos de reflexión como un elemento central a desarrollar ya que estos elementos son los que le permitirán al docente dar un salto cualitativo en la forma de enseñar.

La generación de este nuevo tipo de pensamiento en los docentes no puede ser sólo tarea del postítulo, requiere una complementación con otras iniciativas tales como el refuerzo de la enseñanza de la pedagogía a nivel de pregrado, y la creación de instancias de perfeccionamiento que le sigan al postítulo.

➔ **Describir y analizar el tipo de relaciones e interacciones entre académicos de las universidades que dictan los Postítulos de Mención y los docentes beneficiarios.**

Se evidencia un tema crítico en lo que respecta al gremio docente; no hay espacios para generar relaciones vinculares con los pares lo que se ve reflejado en los Postítulos que pasan a compensar esta falta, el postítulo como un espacio de construcción de relaciones cobra una importancia inusitada que provoca una marcada valoración respecto al hecho de que sean presenciales.

Para entender el funcionamiento de los Postítulos es necesario pensarlo desde la lógica del gremio docente, que se caracteriza por el manejo de un discurso de protección mutua que se constituye en respuesta a un sistema que constantemente los critica y que es percibido como agresivo.

Siguiendo la lógica de Durkheim, se podría decir que el gremio actúa desde una lógica similar a la de la **solidaridad mecánica**, en la medida que se forme

un grupo cohesionado en reglas y valores comunes que se vivencian a través de un vínculo de pertenencia:

"De ahí resulta una solidaridad sui generis que, nacida de semejanzas, liga directamente al individuo a la sociedad (...). Esta solidaridad no consiste sólo en una unión general e indeterminada del individuo al grupo, sino que hace que también sea armónico el detalle de los movimientos (...). Por consiguiente, siempre que entran en juego, las voluntades se mueven espontáneamente y con unidad en el mismo sentido" (1893: 124-125).

En este sentido, la victimización, la falta de disciplina, la aversión a las evaluaciones, etc., se manejan con códigos que no conflictúan el operar de este **sistema clausurado operacionalmente**⁵¹; la no tematización de estos tópicos es fruto de la búsqueda de un consenso tácito que privilegie la mantención de la red por sobre el funcionamiento de los postítulos. Sin embargo, a nivel individual, se percibe un discurso basado en la culpabilidad, en la inseguridad y en la búsqueda de reforzar los contenidos de manera de mejorar la propia práctica docente.

La inseguridad que presentan los docentes sobre su propia práctica, se ve acentuada por las relaciones que establecen dentro de la organización en el establecimiento educacional del cual forman parte. Estas relaciones están cargadas de elementos negativos, en el sentido de que ellos sienten que sus jefaturas no entregan apoyo necesario en su gestión docente, en general y en su participación en los Postítulos en particular. En este sentido, la relación con los académicos dentro de los postítulos, hace que los docentes se sientan más valorados como profesionales, lo que es contrario a lo vivido en sus establecimientos. Lo anterior también, es percibido porque sienten que los académicos realmente valoran el esfuerzo que ellos hacen al participar en ellos, hecho que no observan desde sus jefaturas. Sin embargo, la valoración

⁵¹ Siguiendo la teoría de sistemas, para mantener la estructura y reproducción del sistema este funciona bajo la lógica de la clausura operacional, lo que quiere decir que el entorno no forma parte de las relaciones que lo constituyen como sistema, sino que el sistema es cerrado al entorno en sus operaciones. De esta manera, el entorno no puede destruir las relaciones entre los componentes del sistema lo que le asegura su permanencia y subsistencia. Maturana y Varela, en su famoso libro "El árbol del Conocimiento" exponen un ejemplo del concepto aludiendo al funcionamiento del sistema nervioso:

"Esto es, el sistema nervioso está constituido de tal manera que cualquiera que sean sus cambios éstos generan otros cambios dentro de él mismo, y su operar consiste en mantener ciertas relaciones entre sus componentes invariantes frente a las continuas perturbaciones que generan en él tanto la dinámica interna como las interacciones del organismo que integra. En otras palabras, el sistema nervioso opera como una red cerrada de cambios de relaciones de actividad entre sus componentes." (p.140)

de la cual refieren ser objeto, se basa en los mismos códigos de autocomplacencia y victimización del gremio, ya que los académicos finalmente fueron y siguen siendo parte este gremio.

➔ **Analizar la influencia de cursar el postítulo en el rol que ejerce el docente dentro de su unidad pedagógica, considerando: el liderazgo profesional que ejercen, el protagonismo pedagógico entre sus pares, la innovación en estilos y formas de aprendizaje, y reflexión pedagógica de la propia práctica.**

El impacto que posee el postítulo en la escuela se traduce en un mejor manejo de contenidos, un adecuado traspaso al aula, y la confianza que el docente posee en sí mismo y en la labor que realiza. El docente genera un nuevo rol dentro de la institución, conformándose como un **agente activo**, con energía y con nuevos conocimientos y estrategias para compartir con otros.

Sin embargo, se observa que existe una **escasa socialización de los postítulos**; la elección, el aprendizaje y la aplicación de lo aprendido se realiza de manera casi exclusivamente individual. No se observa una socialización donde se congreguen los distintos actores que están involucrados en el proceso; el colegio, la universidad, y el Estado. En este sentido, el impacto observado por la realización de los Postítulos no es potenciado como patrimonio social, el impacto, en otras palabras, se capitaliza individualmente.

Lo anterior, tiene principalmente dos efectos; en primer lugar, la construcción del aprendizaje y su implementación se realiza de manera individual, no hay expectativas al respecto y tampoco estándares para lo que es esperado. Esto genera un bajo control de la calidad de los postítulos, y una **sub-utilización** de la eficacia que éstos podrían presentar. En segundo lugar, los efectos de la baja socialización de los Postítulos impide que los cambios positivos en los docentes se retroalimenten desde la institución, lo que **debilita la imitación** por parte de los compañeros.

Lo anterior evidencia la existencia de una escasa institucionalización de los Postítulos de Mención en la medida que estos carecen de un soporte institucional formal que optimice y aproveche los beneficios que genera el

hecho de que los docentes participen en él. En este sentido, el escaso involucramiento de las escuelas en la selección de los docentes, la ausencia de una planificación adecuada de perfeccionamiento docente dentro de la escuela, la ausencia de competencia entre las universidades que dictan los Postítulos y el nulo nexo que existe entre las universidades y las escuelas en la promoción y selección de docentes hace que este programa y el aprovechamiento que se hace del mismo quede en manos del sujeto que ingresa a él, lo que impide generar una política de renovación del cuerpo docente que sea sustentable en el largo plazo.

A pesar de que el postítulo es fundamental en la carrera docente, la forma en que actualmente se está aplicando no le otorga un rol prioritario en la formación docente, lo que se reafirma con el carácter electivo que posee. En este sentido, el bien mayor para el que fueron creados, que es mejorar la calidad de la educación del país, queda subyugado a la elección y motivación que el docente beneficiario logra con la actividad.

En este sentido, se hace recomendable realizar un plan definido de involucramiento de los establecimientos educacionales en la capacitación de los docentes mediante una planificación formal, que genere una sinergia entre universidades y colegios, definiéndolos a ambos como dos agentes activos en la selección, promoción y participación de los docentes beneficiarios. Es necesario que los docentes beneficiarios, por un lado, tengan un rol delimitado formalmente desde la institución, por otro, que el proceso de selección del postítulo se realice en conjunto con las jefaturas, y por último, es necesario que se instaure un **punto de comunicación** entre la academia y la escuela, donde se generen expectativas mutuas sobre el rol que cumplirán ambas instancias en el proceso de perfeccionamiento de los docentes.

➔ **Analizar el grado de asociación entre los efectos del postítulo en los docentes beneficiarios y las evidencias que dan cuenta de los resultados educativos de sus alumnos.**

El mayor manejo de contenidos permite al docente sentirse más seguro con la labor que realiza; pueden profundizar más y relacionar contenidos sin temor a equivocarse. Esta seguridad les genera una mayor motivación frente a labor

docente y frente a la asignatura que imparten, generando y transmitiendo a su vez, una mayor motivación hacia de los alumnos, los que se motivan frente a la situación de aprendizaje y frente a la asignatura que imparte el docente beneficiario.

Los cambios observados en los docentes beneficiarios y en su manera de realizar las clases no son totalmente integrados al paradigma constructivista. El límite estructural de la aplicación del paradigma constructivista se relaciona con la matriz objetivista tradicional. La visión objetivista limita la implementación del constructivismo en la medida en que no permite el desarrollo de la autodisciplina, presenta una concepción unívoca del manejo de grupo, y considera la existencia de una única respuesta correcta.

En relación a lo anterior, se observa que en las salas de clases se presenta una matriz creada donde se rescatan elementos de ambos paradigmas; existe una **síntesis cultural**, y no se trabaja desde una matriz epistemológica única. Esto permite observar cierta **hibridez** en la sala de clases, por ejemplo, en la realización de los trabajos grupales. Esta hibridez personaliza la forma en la cual se aplica el paradigma en la sala de clases y se configura la interacción pedagógica.

PAUTAS PARA SUB ETAPA I Y SUB ETAPA II

1) PAUTA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

Instrucciones Generales:

La presente pauta de observación ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Indagar en la interacción pedagógica entre académicos y docentes que participan en el postítulo y entre docentes y alumnos en la escuela
- ⇒ Describir la naturaleza de la interacción pedagógica y la modalidad en que se da la transmisión de contenidos
- ⇒ Identificar los estilos de transmisión de contenidos que se dan en la sala de clases
- ⇒ Identificar como se juegan las relaciones de poder al interior de la sala de clases
- ⇒ Identificar facilitadores e inhibidores de la interacción
- ⇒ Identificar facilitadores e inhibidores del aprendizaje
- ⇒ Identificar el rol del académico en tanto representante de la universidad

Frente a cada una de las categorías, por favor describir en profundidad las situaciones observadas durante la sesión

Fecha		Hora	
Investigadora			
Institución			
Postítulo			
Ramo			
Académico /docente			
Nº de alumnos			
Duración			

ESPACIO	
Físico	Distribución del aula considerando la distribución de los bancos, espacio que utilizan los alumnos, espacio donde se encuentran los recursos técnicos, y su visibilidad (dibujar mapa)
	Uso de recursos de apoyo (tipos de recursos y momentos en que se utilizan)
	Acceso a libros y otros materiales de apoyo
Emocional	Atmósfera
	Relación de respeto
INICIO DE LA CLASE	
Saludo del profesor al alumno	
Recepción del saludo por parte de los alumnos	
Disposición corporal al saludo	
Disruptores	
DESARROLLO DE LA CLASE (PROFESOR)	
Tópico con el que inicia la clase	identificar si hace un resumen de la clase anterior y la forma cómo el docente inicia la clase
Transmisión de contenidos	Focalización en un tema

		Uso de conocimientos de clases anteriores
		Uso de conocimientos de otras disciplinas
		Desarrollo de un tema específico, tiempo requerido y contenido expuesto
		Uso de recursos adicionales para argumentar (dibujos, mapas conceptuales, textos, esquemas)
		Promoción de un lenguaje más complejo (frecuencia y uso de conceptos enseñados)
		Uso de técnicas pedagógicas en el traspaso de contenidos (a definir en conjunto con CPEIP)
		Desarrollo de actividades que complementen el aprendizaje
Discurso profesor	del	Realización de preguntas con más de una respuesta correcta
		Docente receptivo a las contribuciones de los estudiantes
		Mantenimiento del ritmo de la clase (mantención de la motivación, atención y participación de los alumnos)
		Mantenimiento de atmósfera que estimule el aprendizaje (mantener un clima en el que hay respeto entre los participantes y una adecuada motivación hacia el aprendizaje)

	Participación global de todos los alumnos por turnos
Lenguaje no verbal	Aspecto personal
	Vestimenta
	Gestos
	Estado de ánimo
Manejo de grupo	Forma de ejercer orden y disciplina
	Legitimación de las reglas al interior de la sala de clases
	Presencia de interrupciones en el desarrollo de la clase y el manejo por parte del profesor
DESARROLLO DE LA CLASE (ALUMNO)	
Recepción de contenidos	Formas de participación en la sala de clases (salir al pizarrón de manera voluntaria o involuntaria, realizar preguntas, participar en una discusión grupal, argumentar su posición frente a algún tema)
	Generación de discusión grupal
	Referencias a conocimientos adquiridos anteriormente
	Uso de lenguaje complejo y técnico
	Realización de preguntas que integren contenidos

Relación con el conocimiento	Integración de contenidos aprendidos en otros ramos
Relación con el aprendizaje	Motivación de los alumnos con la clase (participación y atención). Identificar los momentos que generan mayor participación
DESARROLLO DE LA CLASE (RELACIÓN PROFESOR - ALUMNO)	
Empatía	Respuesta del profesor a las necesidades de los distintos alumnos (maneras de hablar, explicar o exigir)
	Cercanía del profesor con los alumnos
Estilo de comunicación	Uso del lenguaje verbal por parte del docente (coloquial, técnico, conceptual)
	Uso del lenguaje verbal por parte de los alumnos (coloquial, técnico, conceptual)
	Fluidez con que se expresa el profesor (discurso continuo o interrumpido)
	Fluidez con que se expresa el alumno (discurso continuo o interrumpido)
	Escucha activa por parte del profesor (comprensión del mensaje)
	Escucha activa por parte de los alumnos (comprensión del mensaje)
	Claridad en la transmisión del mensaje por parte del profesor (utilización de las palabras necesarias y adecuadas para la explicación de conceptos)
	Claridad en la transmisión del mensaje por parte del alumno (utilización de las

	palabras necesarias y adecuadas para la explicación de conceptos)
Narrativa	Acciones que reflejan valores en la sala de clases (identificar ejemplos en los que se materializan valores)
	Correlación entre los contenidos expuestos y los contenidos expresados en el currículo (a definir en conjunto con CPEIP)
Representación social profesor – alumno	Prácticas que fomentan las relaciones de igualdad dentro de la sala de clases
	Prácticas que fomentan la desigualdad dentro de la sala de clases
	Manejo de conflicto (evitación o confrontación) por parte del profesor
	Tipos de conflictos que se presentan en la sala de clases
Trabajo colaborativo en el aula	Presencia de trabajo en grupo (describir ejemplos)
	Prácticas que manifiesten el trabajo en equipo
	Rol de profesor en el trabajo de los equipos
COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL PROFESOR	
Empowerment	Postura emocional en la que se enfrenta el profesor a la clase (posición, uso del espacio, voz)
	Confianza en sí mismo
Profundidad del conocimiento	Manejo de contenidos y su profundización (tipo de preguntas que hace, complejidad de los contenidos transmitidos)

2) PAUTA DE REGISTRO DE CLASES PARA PROFESOR

INSTRUCCIONES:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones que presentan los profesores acerca de su práctica docente. Le hemos solicitado que responda este cuestionario como complemento a la observación que hemos realizado en su clase.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona. La información que usted nos entregue es absolutamente confidencial y sólo se utilizará para efectos de esta investigación, quedando estrictamente prohibida su divulgación.

Fecha		Hora	
Académico /docente			
Institución del posítulo			
Subsector			
Establecimiento educacional			
Asignatura			

En esta sección le haremos algunas preguntas acerca de la clase que fue grabada:

1. ¿Podría describir el principal contenido de la clase de hoy?:
2. Para este curso, ¿El contenido de la clase de hoy fue nuevo, o era algo que se venía desarrollando en clases anteriores?
3. ¿Qué era lo principal que usted quería que sus alumnos aprendieran en la clase de hoy?
4. ¿Por qué cree que es importante que sus alumnos aprendan esto?
5. ¿A qué unidad pertenece la clase de hoy?
6. ¿Qué es lo principal que usted desea que aprendan sus alumnos de esta unidad?
7. ¿Cuántas clases tiene la unidad?
8. ¿Cómo el tópico de esta clase se relaciona con los otros tópicos del currículum?
9. ¿Acostumbra a enviar tareas para la casa?
10. ¿Qué tipo de tareas acostumbra a dar?

En esta sección queremos que compare lo que sucedió en la clase de hoy día con lo que comúnmente sucede en sus clases

1. Los métodos que usted ocupó para la clase de hoy día fueron:
 - a) Muy similares a los que siempre ocupa
 - b) Similares a los que siempre ocupa
 - c) Algo diferente a los que siempre ocupa
 - d) Muy diferente a los que siempre ocupa

2. Si utilizó métodos distintos en la clase a los que normalmente utiliza, ¿Cuáles fueron esos métodos?
3. ¿Cómo describiría el comportamiento de sus alumnos durante la clase de hoy?
- a) Muy similar al comportamiento habitual
 - b) Similar al comportamiento habitual
 - c) Algo diferente al comportamiento habitual
 - d) Muy diferente al comportamiento habitual
4. Si hubo algo diferente en el comportamiento de sus alumnos, ¿Qué fue lo diferente?
5. ¿Cómo describiría las herramientas y materiales utilizados en la clase de hoy día comparados con los que normalmente utiliza?
- a) Muy similar a los que siempre utiliza
 - b) Similar a los que siempre utiliza
 - c) Algo diferente a los que siempre utiliza
 - d) Muy diferente a los que siempre utiliza
6. Si hubo algo diferente en los materiales que utiliza, ¿Qué fue lo diferente?
7. Cómo describiría la clase de hoy día, ¿Fue típicamente representativa de las clases que usted realiza?
8. ¿Cuán nervioso se sintió usted al ser observado / grabado?
- a) Muy nervioso
 - b) Algo nervioso
 - c) No muy nervioso
 - d) Para nada nervioso
9. ¿Hubo algo en la clase de hoy día que no estuvo acorde a lo que usted había planificado?
- a) Si
Por favor describa lo que no estuvo de acuerdo a su plan:

 - b) No (pasa a la siguiente sección)

En esta sección queremos reflexionar acerca de las ideas que influyen la forma en que usted enseña

1. ¿Cuán a menudo usted piensa acerca de cómo enseñar o aprender la asignatura que dicta?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Casi nunca
- d) Nunca

2. ¿Qué materiales utiliza para preparar sus clases? (especifique al menos tres)

PAUTAS ESPECÍFICAS PARA SUB ETAPA I

3) PAUTA DE OBSERVACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Instrucciones Generales:

La presente pauta de observación ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Indagar la interacción entre docentes fuera del aula de clases
- ⇒ Observar la interacción entre docentes y académicos encargados de los postítulos
- ⇒ Indagar la interacción que se establece entre académicos fuera de la sala de clases

Frente a cada una de las categorías, por favor describir en profundidad las situaciones observadas

Fecha		Hora	
Investigadora			
Institución			
Postítulo			
Duración			

Representaciones sociales del profesor alumno	Comentarios acerca de los profesores
	Comentarios acerca de los alumnos
Comentarios acerca de los contenidos de la clase	
Comentarios acerca de los postítulos	
Comentarios acerca del estilo de las clases y de los académicos	

4) PAUTA DE DE ENTREVISTA ENCARGADO DE POSTÍTULO

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Caracterizar el funcionamiento de los postítulos
- ⇒ Identificar las características del equipo encargado del postítulo
- ⇒ Identificar las características de la institución en que se imparte el postítulo

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los encargados de los postítulos sobre estos mismos.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo y su funcionamiento.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Hora	
Investigadora			
Institución			
Postítulo			
Académico encargado			
Duración Entrevista			

Características de la Institución que imparte el Postítulo

- ⇒ ¿Por qué razón se comenzaron a desarrollar los postítulos de mención en esta institución?
- ⇒ ¿Cuáles fueron los principales objetivos que impulsaron la creación de los postítulos?
- ⇒ ¿Cuál es el principal objetivo de este postítulo en la actualidad?
- ⇒ ¿Cómo se relaciona la realización de estos postítulos con los valores de la institución? (**Indagar de que manera el postítulo se ajusta a la misión y visión de la universidad**)
- ⇒ ¿Qué es lo que diferencia a este postítulo de otros postítulos que se dictan en esta universidad? (**Indagar en atributos de contenido, profundidad del conocimiento, perfil de docente que ingresa, entre otros**)
- ⇒ ¿Cuál cree que es el valor agregado de esta universidad para este tipo de postítulos? (**Indagar en las diferencias que existen entre el postítulo de mención impartido por esta universidad en comparación con su competencia**)

Características de los docentes que ingresan al postítulo

Me gustaría que conversáramos acerca de los docentes que ingresan a este postítulo:

- ⇒ ¿Qué tienen en común los docentes que participan de estos postítulos?:
 - ¿Existe un perfil de docentes que ingresa al postítulo de esta universidad? De ser así ¿cómo es este perfil?
 - ¿De qué instituciones provienen?
 - ¿Qué experiencia tienen en el ámbito de la educación?
 - ¿Cuáles son los motivos por los que ingresan a este postítulo?
- ⇒ ¿Existe algún proceso de selección de docentes que participan en estos postítulos? De ser así:
 - ¿A qué instituciones convoca?
 - ¿Cuáles son los criterios de selección?
 - ¿Quién elige a los docentes que allí participan?
 - ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de este proceso de selección?
- ⇒ En caso de que no exista un proceso de selección ¿Quién determina que docentes participan en este postítulo de mención?
 - ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de esta manera de determinar el ingreso de los docentes a los postítulos?
- ⇒ Pensando en la etapa de ingreso de estos docentes al postítulo:
 - ¿Existe algún mecanismo que permita diagnosticar y nivelar el conocimiento de los docentes que ingresan a este postítulo? De ser así ¿Qué tipos de mecanismos se utilizan?
 - **En caso de que no existan mecanismos de diagnóstico ni nivelación** ¿Cómo se maneja el diferencial de conocimientos de los docentes que participan en este postítulo? ¿Cómo se potencia a quienes saben más y cómo se nivela a los que saben menos?

Características del Equipo Encargado del Postítulo

Ahora me gustaría conversar acerca del equipo de académicos encargados de este postítulo:

- ⇒ ¿Cómo se creó el equipo encargado del postítulo?
- ⇒ ¿Es el mismo equipo a cargo del postítulo el que funciona en la actualidad?
- ⇒ ¿Qué variaciones ha sufrido? ¿Por qué razón ha sufrido estas variaciones?

Pensando en el equipo de académicos que actualmente está a cargo de este postítulo:

- ⇒ ¿Qué tipo de académicos ingresa a este postítulo? ¿Cómo eligen a los académicos que dictarán clases?

⇒ ¿Cómo son los académicos a cargo de este postítulo? A continuación le haré una serie de preguntas relacionadas a cada uno de ellos: **(Rellenar esta información en la siguiente planilla, para cada uno de los docentes participantes)**

- ¿Cuáles son sus nombres?
- ¿Cuál es la profesión de cada uno de ellos?
- ¿Cuál es su grado académico?
- ¿Cuántos años lleva trabajando en la Universidad?
- ¿Cuántos años lleva trabajando en el postítulo?
- ¿Cuál es su situación contractual con la Universidad?
- ¿Qué asignatura (s) tienen a cargo?
- ¿En qué horario se realizan las clases?
- ¿Cómo organizan sus clases? (Indagar en como las preparan, si existe una manera explícita de organizarlas)

Nombre Académico				
Formación				
Grado académico				
Años de trabajo en la universidad				
Años de trabajo en el postítulo				
Situación Contractual con la Universidad				
Cargo ocupado en el postítulo				
Ramo del que está encargado				
Horario en que realiza clases				
Organización de las clases				

⇒ ¿Cómo describiría al equipo de académicos a cargo del postítulo en términos de?:

- La forma de enfrentarse a la enseñanza: paradigma
- La motivación por la que trabajan en la realización de los postítulos

⇒ ¿Cómo organizan el trabajo del equipo de académicos a cargo del postítulo?:

- ¿Existen instancias para coordinar el trabajo que se realiza en el postítulo? ¿Cuáles son? ¿Con qué frecuencia se reúnen?
- ¿Se realizan modificaciones de los contenidos de los postítulos? ¿Cómo las realizan? ¿En base a qué criterios se realizan esas modificaciones? ¿Quién las decide?
- ¿Cómo se controla que los académicos se apeguen a los contenidos curriculares en los que se basa el postítulo en sus clases? ¿Cómo se mide que los académicos logren cumplir con el programa de su

- asignatura? ¿Qué sucede en caso de que no se logre pasar toda la materia de los ramos del postítulo?
- ⇒ ¿Qué aspectos habría que modificar en lo que respecta a la organización, la planificación o la práctica de los postítulos?
 - ⇒ ¿Cuál es la visión que los académicos poseen del postítulo? ¿Cómo evalúan su funcionamiento?

Visión de los docentes beneficiarios

- ⇒ ¿Cuál es la visión que los académicos poseen de los docentes participantes de los postítulos?:
 - ¿Cómo ven su desempeño en el postítulo?
 - ¿Cómo evalúan el impacto de los postítulos en su formación profesional?
 - ¿Cómo evalúan el impacto de los postítulos en los alumnos de estos docentes?

Desafíos enfrentados en la implementación del Postítulo

Para finalizar, me gustaría que habláramos acerca de cómo se ha implementado el postítulo:

- ⇒ ¿Cuáles son los principales desafíos o dificultades que han debido enfrentar en la implementación del postítulo?
- ⇒ ¿Cómo las han resuelto?
- ⇒ ¿Cuáles son los principales obstáculos que actualmente poseen?
- ⇒ ¿Cómo piensan resolverlos?
- ⇒ ¿Cuáles son las fortalezas que poseen para poder resolverlos?
- ⇒ ¿Qué elementos cree que están causando ruido entre los docentes beneficiarios?
- ⇒ Finalmente ¿Cómo evalúa la adecuación de los postítulos en relación al objetivo para el cual fueron creados?

5) PAUTA DE DE ENTREVISTA ACADÉMICO

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Identificar el expertise del académico
- ⇒ Identificar la visión que posee del postítulo y del equipo encargado de él
- ⇒ Identificar la forma de organizar su trabajo
- ⇒ Identificar las percepciones que poseen los académicos sobre los docentes beneficiarios de los postítulos

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los académicos de los postítulos acerca de este mismo.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo y su funcionamiento.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Duración	
Investigadora			
Institución			
Postítulo			
Académico encargado			
Asignatura		Compromiso contractual con la Universidad	
Horario asignatura		Número alumnos	

Características del docente participante del postítulo

Para comenzar me gustaría preguntarle acerca de su trayectoria profesional:

- ⇒ ¿Cuál es su trayectoria en el ámbito de la educación?
- ⇒ ¿Cuál es su profesión? ¿Cuál es su grado académico?
- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo que se desempeña en su labor de académico?
- ⇒ En relación a las instancias de reflexión en conjunto con otros académicos:
 - Durante el último año ¿Participa o ha participado en programas de perfeccionamiento docente? ¿Cuáles? ¿Cada cuánto tiempo?
 - Durante el último año ¿Participa o ha participado reuniones formales con otros académicos como seminarios, simposios, etc.? ¿Cuáles? ¿Cada cuánto tiempo?
 - Durante el último año ¿Participa o ha participado en organismos colegiados con otros profesionales como usted? ¿Cuáles? ¿Cada cuánto tiempo?

Visión del postítulo

Y pensando en su trabajo en los postítulos de mención:

- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en este postítulo?
- ⇒ ¿Por qué razón decidió trabajar en este postítulo?
- ⇒ ¿Por qué razón trabaja en esta universidad y no en otra?
- ⇒ ¿Cuál es la visión que posee de los postítulos de mención?
- ⇒ ¿Cómo evalúa el funcionamiento de los postítulos de mención? ¿En qué medida cumplen el objetivo para el cual fueron creados? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cuáles diría que han sido los principales logros del postítulo? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Participa en otros postítulos de las mismas características que este? ¿En qué institución?
- ⇒ ¿Participa en otros postítulos de otras características dictados por esta o por otra institución?
- ⇒ A su juicio ¿De qué manera se diferencia este postítulo de otros postítulos de mención impartidos por otras universidades?
- ⇒ **(En caso de que participe en otros postítulos dentro de la Universidad)** A su juicio ¿De qué manera se diferencia este postítulo de otros postítulos dictados por esta Universidad?

Condiciones y organización del trabajo en el postítulo

Pensando en la forma en que desarrolla su trabajo en el postítulo:

- ⇒ ¿Qué asignaturas son las que usted imparte en este postítulo?
- ⇒ ¿A qué hora las desempeña?
- ⇒ ¿Cuántos alumnos tiene por asignatura?
- ⇒ ¿Cómo define los contenidos a pasar en el postítulo? ¿Cómo se va ajustando a los contenidos definidos en el programa?
- ⇒ ¿Cómo prepara sus clases? ¿Cómo la estructura? ¿Realiza actividades en clases? ¿Cuáles?
- ⇒ ¿Qué tipo de material de apoyo utiliza? ¿Con qué recursos materiales cuenta para la realización de sus clases? Los recursos materiales con los que cuenta para la realización de sus clases ¿Potencian o inhiben el aprendizaje de los docentes? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Qué tipo de evaluaciones realiza? ¿Cómo las define? ¿Cómo es la recepción de los docentes respecto a las instancias de evaluación? ¿Existe rechazo hacia ellas? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cuáles cree que son los aspectos que dificultan el aprendizaje de los docentes en la sala de clases?

⇒ ¿Cuáles son aquellos aspectos que permiten el aprendizaje?

Relación con el equipo y organización del trabajo

Pensando en el equipo de trabajo detrás de los postítulos:

⇒ ¿Cómo es el equipo encargado del postítulo? ¿Cómo es la relación entre los distintos académicos? ¿Existe trabajo en equipo entre ellos?

⇒ ¿Cómo organizan el trabajo entre los distintos académicos que participan en este postítulo?

⇒ ¿Existe coordinación entre los académicos? ¿Cómo se ejecuta?

⇒ ¿Existen espacios para la reflexión sobre como mejorar los postítulos? ¿Cuáles son ellos? ¿Cómo se llevan a la práctica? ¿Qué instancias tienen para reflexionar sobre el aprendizaje de los docentes participantes, la forma de mejorar las clases, la manera de integrar conocimientos?

⇒ ¿Cuáles son los principales desafíos que hoy enfrenta el postítulo?

- ¿Qué acciones se están realizando al respecto?

Relación con los docentes beneficiarios

Ahora me gustaría que conversáramos acerca de los docentes beneficiarios de los postítulos:

⇒ ¿Cuáles son las características de los docentes beneficiarios de los postítulos?

⇒ ¿Por qué cree que estos docentes participan en el postítulo?

⇒ A su juicio ¿En qué se diferencian los docentes que participan en los postítulos de aquellos que no participan?

⇒ ¿Cómo ve su motivación con respecto al postítulo? ¿Por qué razón?

⇒ ¿Usted considera que el postítulo les ayuda a mejorar su desempeño? ¿De qué manera?

⇒ ¿Cómo evalúan el impacto de los postítulos en su formación profesional?

⇒ ¿Cómo evalúan el impacto de los postítulos en los alumnos de estos docentes?

⇒ ¿Cómo caracterizaría la relación que usted posee con los docentes?

- ¿En qué medida el hecho de que trabajen en educación afecta el desempeño de su trabajo?
- ¿Cómo legitima su rol como académico dentro de la sala de clases?

Reflexión sobre su trabajo en el postítulo:

Pensando en el trabajo que usted desarrolla en el postítulo:

⇒ ¿Cómo evalúa el trabajo que usted realiza en el postítulo en términos de:

- La forma de exponer los contenidos (claridad, profundidad)
- Las técnicas de enseñanza que utiliza
- El tipo de competencias que ayuda a desarrollar a los docentes a través de su asignatura
- La forma de realizar las evaluaciones
- Los recursos que utiliza

⇒ ¿Por qué evalúa de esa manera?

⇒ ¿Considera que posee autonomía en la realización de su trabajo? ¿Por qué? ¿En qué se manifiesta?

⇒ ¿Cuáles son los principales problemas que ha debido enfrentar en la realización de los postítulos de mención? ¿Ha podido solucionarlos? ¿Cómo?

⇒ ¿Qué es lo que más le gusta de hacer clases en este postítulo? ¿Por qué?

⇒ **(En caso de que el académico realice clases en más de un postítulo)** ¿Qué es lo que le gusta de hacer clases en este postítulo en relación a las clases que dicta en otros postítulos? ¿Existen diferencias? ¿De qué tipo?

Desafíos a futuro:

Y finalmente, pensando en los desafíos de este postítulo:

- ⇒ ¿Qué acciones cree que son necesarias de implementar para mejorar los postítulos de mención?
- ⇒ ¿Cómo se podría mejorar la enseñanza que se da a los académicos?
- ⇒ ¿Cómo se podrían utilizar mejor los recursos que tiene esta universidad para impactar en la enseñanza de los académicos?

6) PAUTA DE ENTREVISTA DOCENTE BENEFICIARIO

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Caracterizar al docente que participa en el postítulo
- ⇒ Identificar las expectativas de los académicos con el postítulo y su nivel de cumplimiento
- ⇒ Identificar la percepción acerca del aprendizaje que adquieren los docentes a través del postítulo
- ⇒ Identificar los factores que inhiben o potencian el aprendizaje en el aula

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los docentes participantes de los postítulos sobre estos mismos.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo y su funcionamiento.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Duración	
Investigadora			
Institución			
Subsector			
Docente			
Asignatura Observada			
Horario asignatura		Número alumnos	

Características de los docentes participantes en los postítulos

Para comenzar me gustaría preguntarle acerca de su trayectoria profesional:

- ⇒ ¿Cuál es su profesión? ¿Cuál es su grado académico?
- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo que trabaja como docente?
- ⇒ ¿Dónde trabaja actualmente?
- ⇒ ¿Qué labores realiza en su lugar de trabajo? ¿De qué está encargado?
- ⇒ ¿Ha participado en otras instancias de perfeccionamiento? ¿Cuáles? ¿Hace cuánto tiempo?
- ⇒ ¿Ha participado en organismos colegiados? ¿Cuáles? ¿Cuándo?

Motivaciones y expectativas asociadas al postítulo:

Ahora me gustaría conversar acerca de las razones por las cuales usted ingresó al postítulo:

- ⇒ ¿Por qué razón ingresó a este postítulo de mención? ¿Cuáles fueron los motivos que determinaron su elección?
- ⇒ ¿Por qué ingresó a esta universidad?
- ⇒ ¿Qué imaginaba de los postítulos de mención antes de ingresar a ellos?
- ⇒ ¿En qué medida considera que se ha cumplido su expectativa con los postítulos de mención? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son las principales fortalezas de estos postítulos?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son los principales problemas que poseen los actuales postítulos?

Proceso de Selección asociado al ingreso al postítulo:

Pensando en el proceso de selección que determinó que usted ingresara al postítulo:

- ⇒ ¿Existió algún proceso de selección que determinó su ingreso al postítulo? ¿Cómo se implementó? ¿Quiénes participaron en él? ¿Quién definió quienes participarían en los postítulos?
- ⇒ ¿Cómo se definió que usted realizara este postítulo? ¿Lo hizo dentro de su establecimiento educacional o por otras instituciones?
- ⇒ ¿Cómo financia su participación en este postítulo?
- ⇒ ¿Existe algún tipo de "recompensa" que usted deba entregar a su establecimiento educacional por participar en este postítulo? ¿De qué tipo?

Percepción de los académicos encargados de los postítulos

- ⇒ ¿Cómo percibe a los académicos encargados de los postítulos en relación a:
 - Motivación con su trabajo
 - Organización de las clases
 - Trabajo en equipo
 - Coordinación del postítulo
- ⇒ ¿Cómo caracterizaría la relación que posee con los académicos encargados de los postítulos:
 - ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos que se establecen en la relación con los académicos?
 - ¿En qué medida facilitan el aprendizaje en el postítulo?
 - ¿En qué medida lo dificultan?
- ⇒ Pensando en las clases del postítulo:
 - ¿Qué elementos facilitan su aprendizaje? ¿Por qué?
 - ¿Qué elementos inhiben su aprendizaje? ¿Por qué?

Percepción del aprendizaje obtenido con el postítulo

- ⇒ A través de lo que ha visto en el postítulo ¿Qué es lo que ha aprendido en términos de:

- Contenidos curriculares
 - Contenidos pedagógicos
 - Contenidos didácticos
- ⇒ ¿Cómo incorpora lo aprendido en el postítulo en sus prácticas cotidianas?:
- ¿Ha cambiado la forma en que realiza sus clases desde que ingresó al postítulo? ¿Cómo ha cambiado?
 - ¿Qué contenidos del postítulo ha incorporado en las clases que realiza a sus alumnos? ¿Me podría dar ejemplos?
 - ¿Qué técnicas de enseñanza ha incorporado a sus clases? ¿Me podría dar ejemplos de ello?
- ⇒ En relación a la visión que usted tiene del desempeño de su trabajo ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en:
- La confianza con la que se enfrenta a su trabajo
 - El dominio de los conocimientos pedagógicos, curriculares y didácticos que ha adquirido
 - Uso de técnicas de evaluación
 - Tratamiento de los contenidos expuestos
 - La incorporación de prácticas innovadoras en el aula
 - El empoderamiento en la realización de su trabajo
 - La incorporación de recursos tecnológicos y material de apoyo a sus clases
 - La autoafirmación personal en su trabajo
- ⇒ En relación a la visión que otros poseen de su trabajo: ¿Cómo ha impactado el postítulo en la visión que tienen sus pares y superiores de su trabajo?:
- ¿Ha aumentado la cantidad de tareas que debe realizar en su establecimiento educacional a medida que comenzó a participar en el postítulo?
 - ¿Se le han hecho nuevas demandas –ya sea por sus pares o superiores– desde que ingresó al postítulo?
- ⇒ Para finalizar, a su juicio ¿qué ha sido lo más importante que ha aprendido en este postítulo? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Recomendaría a alguien participar en este postítulo de mención? ¿A quién se lo recomendaría? ¿Por qué?

PAUTAS ESPECÍFICAS PARA SUB ETAPA II

7) PAUTA DE ENTREVISTA A DOCENTE EN LA ESCUELA

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Indagar en las percepciones del docente acerca de la transmisión de contenidos en la sala de clases
- ⇒ Profundizar en la relación del docente con el aprendizaje y la enseñanza
- ⇒ Conocer las percepciones del docente acerca del postítulo en el que participa y el rol que tiene éste en su práctica docente, y en los resultados de sus alumnos
- ⇒ Conocer las apreciaciones que tiene el docente acerca del rol que ha ejercido el postítulo en la interacción pedagógica con sus alumnos
- ⇒ Evaluar el grado de cumplimiento de las expectativas de los docentes con los postítulos
- ⇒ Establecer la relación que existe entre la realización del postítulo y la participación del docente en otras instancias de perfeccionamiento profesional e indicadores de desarrollo
- ⇒ Analizar la influencia de cursar el postítulo en el rol que ejerce el docente dentro de su unidad académica

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los docentes beneficiarios de los postítulos sobre estos mismos.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo, y la influencia que ha tenido éste en su práctica docente.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Duración	
Investigadora			
Institución			
Postítulo			
Colegio			
Docente encargado			
Asignatura Observada			
Horario asignatura		Número alumnos	

Características de los docentes participantes de los postítulos

Para comenzar me gustaría que me contara un poco de usted y de su vida profesional:

- ⇒ ¿Cuál es su profesión? ¿Cuál es su grado académico?
- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo que trabaja como docente? ¿Hace cuánto tiempo trabaja como docente en esta institución?
- ⇒ ¿Qué labores realiza en esta institución?
- ⇒ ¿Trabaja en otra institución?
- ⇒ ¿Participa o ha participado en otra actividad de perfeccionamiento? ¿Qué tipo de actividad? ¿Hace cuánto tiempo?
- ⇒ ¿Es miembro de algún organismo colegiado?

Percepción de la realización de la clase

He observado la realización de esta clase y me gustaría conversar acerca de algunos aspectos que pude observar en ella:

- ⇒ A su juicio ¿Qué es lo que aprendieron los alumnos en la clase de hoy?
- ⇒ ¿Cómo piensa complementar el contenido de lo que los alumnos aprendieron hoy en la clase?
- ⇒ **(Entrevistador: ajustar la pregunta según se realizó o no trabajo en grupo durante la clase)** Hoy día observé que usted realizó/no realizó una actividad **(describir actividad)** ¿Suele realizar actividades como trabajos en grupos o desarrollo de ejercicios durante la clase?
- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo que implementa este tipo de actividades? ¿Por qué razón las realiza?
- ⇒ ¿Qué tipos de métodos utiliza en el desarrollo de sus clases? ¿Cómo los aprendió?
- ⇒ ¿Cómo se siente realizando clases de esta asignatura? ¿Cuáles son los temores y miedos que enfrenta a la hora de hacer clases? ¿Qué tipo de ayuda necesitaría para poder superarlos?
- ⇒ ¿Cuáles contenidos de los aprendidos en el postítulo utilizó para realizar esta clase?:
 - Contenidos curriculares (contenidos)
 - Contenidos pedagógicos (técnicas de transmisión de contenidos)
 - Contenidos didácticos

Expectativas sobre el postítulo

Ahora me gustaría que hablásemos acerca del postítulo, específicamente sobre las razones que lo llevaron a inscribirse en él:

- ⇒ ¿Qué lo llevó a inscribirse? ¿Fue usted quien decidió participar o lo incentivaron desde su trabajo?
- ⇒ ¿Participó de un proceso de selección a la hora de inscribirse en el postítulo? ¿Cómo fue ese proceso de selección?
- ⇒ A la hora de elegir el postítulo, ¿Cuáles son las principales ventajas que usted observó para realizarlo en la universidad en que lo realizó?
- ⇒ ¿Cuáles son las expectativas que tenía del postítulo?
- ⇒ ¿Qué imaginaba de los postítulos de mención antes de ingresar?
- ⇒ ¿En qué medida considera que se han cumplido sus expectativas con los postítulos? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son las principales fortalezas de estos postítulos?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son los principales problemas que poseen estos postítulos?

Experiencia y percepción de los postítulos

- ⇒ A su parecer, ¿cuáles son los beneficios que ha obtenido en la realización del postítulo?
 - Técnicas de transmisión de contenidos
 - Desarrollo de competencias
 - Fortalecimiento de los contenidos

- Uso de recursos
 - Uso de tecnología
 - Incorporación de autores
 - Técnicas de evaluación
 - Sistematización de las clases
- ⇒ Relación con académicos:
- ¿Cómo es la relación que se establece con los académicos de la universidad durante las clases?
 - ¿Y fuera de ellas?
 - ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos de esta relación?
- ⇒ Aprendizaje:
- A través de lo que ha visto en el postítulo, ¿Qué es lo que ha aprendido?
 - Curriculares
 - Pedagógicos
 - Didácticos
 - ¿Los contenidos aprendidos en la universidad son atingentes a la realidad que le toca vivir en su práctica docente? ¿De qué manera sí? ¿De que manera no?
 - ¿Cómo incorpora lo aprendido en el postítulo a sus prácticas cotidianas? Por favor de ejemplos concretos
 - ¿En qué sentido considera usted que el postítulo lo ha apoyado en su tarea docente? Por favor de ejemplos concretos
 - ¿Qué elementos del postítulo cree que son los que más le han facilitado su aprendizaje y han apoyado su tarea docente? Por favor ejemplifique

- ⇒ ¿Cómo es la relación que se establece con sus compañeros del postítulo?
- ⇒ ¿Cómo percibe la calidad del postítulo en el que participa? ¿Qué lo lleva a pensar de esta manera?

Impacto del postítulo

- ⇒ Impacto en el establecimiento
- ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en la relación con sus compañeros de trabajo?
 - ¿Cómo ha influido la realización del postítulo en su rol dentro de su unidad en el establecimiento?
 - Desde sus jefaturas, ¿Cómo ha sido el apoyo entregado para la realización del postítulo? ¿Ha percibido algún cambio en la relación con sus jefaturas?
- ⇒ Impacto en el aula
- ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en la confianza que usted tiene en su práctica docente?
 - ¿Cómo ha impactado la realización en el dominio de los conocimientos curriculares y pedagógicos?
 - ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en la incorporación de práctica innovadoras en la sala de clases?
 - Técnicas
 - Recursos
 - Actividades
 - ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en el uso que ahora le da a otros recursos tecnológicos y de apoyo?
- ⇒ ¿Cómo ha impactado el postítulo en la autoafirmación que tiene sobre su trabajo?
- ⇒ ¿Ha percibido diferencias en los logros académicos de sus alumnos luego de haber ingresado al postítulo? Si existiesen diferencias, ¿A qué las atribuye?
- ⇒ Para finalizar a su juicio ¿qué ha sido lo más importante que ha aprendido en este postítulo? ¿Por qué?

8) PAUTA DE ENTREVISTA A SUPERVISORES DE DOCENTES BENEFICIARIOS

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Identificar el impacto del rol del docente dentro de su establecimiento escolar
- ⇒ Conocer las percepciones del jefe del docente acerca del postítulo en el que éste participa y el rol que tiene éste en su práctica docente y en los resultados de sus alumnos
- ⇒ Conocer las apreciaciones que tiene el jefe del docente acerca del rol que ha ejercido el postítulo en la interacción pedagógica del docente con sus alumnos
- ⇒ Evaluar el grado de cumplimiento de las expectativas de los jefes de docentes respecto a los postítulos
- ⇒ Establecer la relación que existe entre la realización del postítulo y la participación del docente en otras instancias de perfeccionamiento profesional e indicadores de desarrollo
- ⇒ Analizar la influencia de cursar el postítulo en el rol que ejerce el docente dentro de su unidad académica

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los jefes de los docentes beneficiarios de los postítulos sobre estos mismos.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo, y la influencia que ha tenido éste en la práctica docente de su colaborador.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Duración	
Investigadora			
Nombre entrevistado (jefe)			
Docente de Postítulo			
Colegio			
Postítulo			

Características del docente participante del postítulo:

Para comenzar me gustaría que me contara un poco de su colaborador y de su vida profesional:

- ⇒ ¿Cuál es su profesión? ¿Cuál es su grado académico?
- ⇒ ¿Hace cuánto tiempo trabaja como docente en esta institución?
- ⇒ ¿Qué labores realiza en esta institución?
- ⇒ ¿Participa o ha participado en otra actividad de perfeccionamiento durante el tiempo que lleva trabajando en este establecimiento educacional?
- ⇒ ¿Es miembro de algún organismo colegiado?

Selección para participación en el postítulo

Ahora me gustaría que hablásemos sobre el procedimiento de selección para participar en el postítulo:

- ⇒ ¿Cómo se decidió que este docente participara en el postítulo?
- ⇒ ¿Cuáles fueron los criterios que se consideraron en esta selección?
- ⇒ ¿Quién tomó finalmente la decisión de la participación de este docente en el postítulo?
- ⇒ ¿Cómo se informaron de la existencia de este postítulo?
- ⇒ ¿Existen otros docentes participantes en postítulos de características similares? ¿Qué rol cumple el colegio en la selección de participantes de postítulos de mención?
- ⇒ ¿De qué manera este establecimiento lo apoya en la realización del postítulo?
- ⇒ ¿Qué rol ha tenido este establecimiento en la elección de la universidad?
- ⇒ A la hora de elegir el postítulo, ¿Cuáles son las principales ventajas que el establecimiento observó en la universidad donde el docente se encuentra actualmente realizando el postítulo?
- ⇒ ¿Qué expectativas tenía el establecimiento respecto de que este docente realizara el postítulo?
- ⇒ ¿En qué medida considera que se han cumplido estas expectativas respecto a los postítulos? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son las principales fortalezas de estos postítulos?
- ⇒ ¿Cuáles diría que son los principales problemas que poseen estos postítulos?

Percepción sobre la realización del postítulo

- ⇒ A su parecer, ¿Cuáles son los beneficios que ha obtenido el docente en la realización del postítulo?
- ⇒ A través de lo que ha visto usted ¿Qué es lo que él ha aprendido? Por favor especifique los cambios que usted ha visto en relación a:
 - Exposición de contenidos (tipo de pensamiento, evaluación del conocimiento y dominio que posee de los contenidos)
 - Técnicas de transmisión de contenidos (innovaciones, uso de técnicas, trabajos)
 - Dominio del grupo
 - Uso de recursos de apoyo
 - Técnicas de evaluación
- ⇒ ¿Cómo el docente ha incorporado lo aprendido en el postítulo a sus prácticas cotidianas?
- ⇒ ¿Los contenidos aprendidos en la universidad son atingentes a la realidad que le toca vivir a los docentes en su práctica? ¿De qué manera sí? ¿De que manera no?
- ⇒ ¿Qué elementos del postítulo cree que son los que más han ayudado al docente en su desempeño en el establecimiento?
- ⇒ ¿Cómo percibe la calidad del postítulo en el que participa el docente? ¿Qué lo lleva a pensar de esta manera?

Impacto del postítulo

⇒ Impacto en el establecimiento

- ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo por parte del docente en la relación con sus compañeros de trabajo? ¿Ha cambiado la percepción que los pares poseen de este docente? ¿En qué ha cambiado? ¿En qué se ha mantenido?
- ¿Cómo ha influido la realización del postítulo en su rol dentro de su unidad en el establecimiento? ¿Qué tipos de demandas se le hacen a este docente? ¿Son distintas a las que se le hacen a docentes que no han participado en postítulos? ¿Por qué?
- ¿Ha percibido algún cambio en este docente en lo que refiere a la relación con sus jefaturas? ¿En qué se traduce este cambio?

⇒ Impacto en su práctica docente

- ¿Ha percibido diferencias en los logros académicos de sus alumnos luego de que el docente haya ingresado al postítulo? Si existiesen diferencias, ¿A qué las atribuye?
- ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo en la confianza que presenta el docente en su práctica?
- ¿Cómo ha impactado la realización del postítulo por parte del docente en el desarrollo de competencias como la profundidad de conocimientos, pensamiento analítico, autonomía y empowerment?

9) PAUTA DE ENTREVISTA A PARES DE DOCENTE BENEFICIARIO

Instrucciones Generales:

La presente pauta de entrevista ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Identificar las expectativas que existen respecto al rol de los docentes beneficiarios en su unidad académica
- ⇒ Identificar la visión que poseen los pares respecto al docente beneficiario en relación al liderazgo curricular dentro de su unidad académica
- ⇒ Identificar las demandas que los pares realizan a los docentes beneficiarios

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los compañeros de los docentes beneficiarios de los postítulos sobre estos mismos.

Le hemos solicitado una entrevista ya que nos interesa conocer su perspectiva sobre las características del postítulo y su funcionamiento.

En el marco de la investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que usted nos comente y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que usted nos entregue, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que usted nos entregue será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos su opinión y los elementos que usted nos comente a su identidad. ¿Esta de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Duración	
Investigadora			
Nombre entrevistado(Par)			
Docente de Postítulo			
Colegio			
Postítulo			

Características de los docentes participantes en los postítulos

Nos gustaría conversar acerca de la visión que usted posee de su compañero que participa en un postítulo de mención:

- ⇒ ¿Qué labores realiza su compañero en esta institución?
- ⇒ ¿Ud. ha registrado algún cambio en el rol que cumple su compañero dentro de su unidad académica desde que ingresó al postítulo? ¿Por qué?
- ⇒ ¿Cómo se han manifestado estos cambios? (Identificar e indagar en qué ámbito se da: prácticas, conocimiento, reflexión):
- ¿Promueve instancias para compartir las prácticas aprendidas en el postítulo? De existir estas instancias ¿De qué manera las promueve?
- ¿Promueve la innovación de técnicas y conocimientos en la unidad pedagógica? ¿Cómo?
- ¿Promueve instancias de reflexión sobre el oficio del docente?
- ⇒ ¿Ha percibido algún cambio en su compañero en lo que refiere a la relación con sus jefaturas?
- ⇒ ¿Cómo impacta la realización del postítulo en la enseñanza que este docente imparte a sus alumnos?

Desarrollo de su carrera y expectativas del postítulo:

- ⇒ Motivación
- ¿Qué cree usted que llevó a su compañero a inscribirse al postítulo?
- ¿Por qué cree que está participando de esta instancia de perfeccionamiento y no otra?
- ¿Por qué cree que se inscribió en esa universidad y no en otra?
- ⇒ Expectativas
- ¿UD. Sabe si se han cumplido las expectativas que éste tenía respecto al postítulo? ¿En qué sentido se han cumplido? ¿En qué sentido no?
- ⇒ ¿Incide en el desarrollo de la carrera docente la realización del postítulo? ¿De qué manera?
- ⇒ Expectativas institucionales
 - ¿Existe algún tipo de expectativa respecto al rol que cumple el docente beneficiario de postítulo en el establecimiento educacional? ¿Cuáles?
 - Este establecimiento escolar, ¿Le brinda algún apoyo al docente que participa de estas instancias de perfeccionamiento? De ser así, ¿En qué lo apoya?, ¿Qué le parece esto?

Percepción sobre la realización del postítulo

- ⇒ A su parecer, ¿cuáles son los beneficios que ha obtenido su compañero en la realización del postítulo?
- ⇒ A través de lo que ha visto usted ¿qué es lo que él ha aprendido?
- ⇒ ¿En qué sentido considera usted que el postítulo ha apoyado a su compañero en su tarea docente?

10) PAUTA DE FOCUS GROUP ALUMNOS

Instrucciones Generales:

La presente pauta de focus group ha sido desarrollada para levantar información de los siguientes objetivos:

- ⇒ Identificar la forma en que se produce la transmisión de contenidos a partir de lo aprendido en los postítulos
- ⇒ Identificar la percepción que tienen los alumnos acerca del aprendizaje que adquieren los docentes a través del postítulo
- ⇒ Identificar los factores que inhiben o potencian el aprendizaje en el aula
- ⇒ Identificar los cambios en las estrategias pedagógicas de los docentes en la sala de clases y cómo estos son percibidos o no percibidos por sus alumnos

Encuadre:

Por encargo del CPEIP nos encontramos realizando un estudio orientado a conocer las percepciones y opiniones que poseen los alumnos de docentes que participan de postítulos en la Universidad.

Les hemos solicitado su participación en esta reunión ya que nos interesa conocer sus perspectiva sobre su profesor y la dinámica dentro de la sala de clases.

En tanto investigación, nos comprometemos a no hacer público lo que ustedes nos comenten y no asociar sus opiniones con su persona.

Nos gustaría poder grabar esta conversación, en la medida que no puedo retener toda la información que nos entreguen, en el entendido que tanto esta grabación y la transcripción de la misma será de uso exclusivo de las personas que participan de esta investigación.

Asentimiento de grabación:

La información que nos entreguen será utilizada para confeccionar un informe de investigación. Bajo ninguna perspectiva asociaremos sus opiniones y los elementos que ustedes nos comenten a su identidad. ¿Están de acuerdo que grabé esta conversación?

Fecha		Hora	
Investigadora			
Colegio			
Curso			
Docente			
Postítulo			
Duración			

Rol del profesor

- ⇒ ¿Cuál creen que es la labor del profesor en la sala de clases?
- ⇒ Si tuvieran que imaginar al profesor perfecto, ¿Cómo lo describirían?:
 - ¿Cómo serían sus clases?
 - ¿Qué recursos utilizaría?
 - ¿Cómo haría evaluaciones?
 - ¿Cómo se vestiría?
 - ¿Cómo hablaría?
 - ¿Qué diría el profesor de sus alumnos?
 - ¿Qué dirían sus alumnos de él?
 - ¿Qué dirían los padres de sus alumnos de él?
- ⇒ ¿Cuáles son las principales semejanzas y diferencias entre este docente y su profesor?

Práctica del profesor

- ⇒ Práctica docente
- ⇒ Pensando en su profesor (nombrarlo):
 - ¿Cómo enseña su profesor?
 - ¿Cómo explica la materia el profesor?
 - ¿Qué actividades son entretenidas para ustedes?
 - ¿Qué cosas son las que no les gusta de las clases?
 - ¿Qué han aprendido en este ramo?
 - ¿Qué les gustaría aprender?
 - ¿Cómo podría hacer las clases más entretenidas?
 - ¿El profesor escucha las preguntas que ustedes hacen en la clase?
 - ¿Le entienden cuando explica?
 - ¿Les gusta participar en esta clase? ¿Por qué?
 - ¿De todas las clases que tienen. ¿Cuál es la que más les gusta y por qué?
 - ¿Cuándo hay un contenido que es más difícil para los alumnos, qué hace el profesor? ¿Qué creen que debiera hacer?
 - ¿Repasa la materia cuando alguien no entiende?
 - ¿Cómo son las pruebas?
 - ¿Qué recursos tecnológicos o de apoyo usa el profesor durante las clases?
 - ¿El profesor relaciona conocimientos que se enseñen en otros ramos con los conocimientos de esta asignatura?
 - ¿Cómo hace el profesor para que todos participen? ¿Lo logra?
- ⇒ Disciplina
 - ¿En general, en las clases de esta asignatura los alumnos están ordenados?
 - ¿Qué hace el profesor para mantener el orden en la sala de clases? ¿Lo logra?
- ⇒ Manejo de conflictos
 - Cuando se produce algún conflicto en la sala de clases, por ejemplo, una pelea entre dos alumnos, ¿Qué hace el profesor?

Diferenciales del profesor

- ⇒ ¿Qué actividades del profesor en la sala de clases, creen que es distinta o novedosa en comparación a las actividades de otros profesores?
- ⇒ ¿Cuál es la percepción que tienen acerca de este profesor y en comparación a otros?
- ⇒ ¿Creen que este profesor ha cambiado su manera de hacer clases en el último tiempo?

Moderador: Luego de esta conversación se realizará la siguiente actividad con los niños:

Se les presentarán fotos que han sido sacadas durante las observaciones en las salas de clases. Estas fotos contienen experiencias, emociones y personajes prototípicos de la sala de clases. La secuencia para esta fase del focus group es:

- 1) Mostrar las fotos a todos los participantes (ponerlas en la mesa)
- 2) Los niños observarán atentamente las fotos
- 3) Entre todos votarán para elegir 1 foto
- 4) Entre todos contarán una historia relacionada con la foto que el investigador(a) registrará.

Cada cuento debe contener por lo menos los siguientes elementos:

- ⇒ Personajes o protagonistas
 - ⇒ Inicio
 - ⇒ Guión o historia o motivo
 - ⇒ Clímax
 - ⇒ Resolución del clímax
 - ⇒ Fin
- 5) Se realizará una conversación final rescatando las principales ideas de la historia y su relación con la realidad de las clases (enfocándose en la clase que imparte el docente que participa del postítulo).

2. OPERACIONALIZACIÓN

Variable: **Interacción pedagógica**

Proceso comunicacional entre docente y estudiante que permite el aprendizaje de los contenidos curriculares. Conjunto de relaciones que acontecen entre estudiante y docente que involucrarán la construcción de conocimientos y de desarrollo personal.

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES		PAUTA
CONTEXTO Concepciones a priori contenidas en el mundo externo e interno de los protagonistas (profesor-alumno), incluyendo las representaciones sociales relacionadas a estas figuras, el medio sociocultural en que se da la relación, el que incluye el componente sociocultural de los alumnos, del profesor y el del establecimiento educacional al que ambos pertenecen.	Representaciones sociales de profesor – alumno	Percepciones acerca de los roles de profesor y de alumno	Imágenes	Pautas 5, 6, 7, 8, 9 y 10
			Significados	Pautas 5, 6, 7, 8, 9 y 10
		Prejuicios acerca de los roles		Pautas 3, 5, 6, 7, 8, 9 y 10
		Estereotipos de profesor - alumno		Pautas 5, 6, 7, 8, 9 y 10
	Consideración del contexto sociocultural del alumno	Percepción de discriminación de los alumnos por parte del profesor		Pautas 1, 6, 10
		Percepción de diferencias en el logro educacional según <i>background</i> socioeconómico de los alumnos		Pautas 1, 5, 7
	Contexto sociocultural de la institución	Valores profesados		Pautas 1, 3, 4, 5
		Relación con la comunidad		Pautas 3 y 4
		Rol del profesor como figura representante del Establecimiento Educacional dentro del aula de clase		Pautas 1, 2, 3, 4, 5,
	Espacio donde se juega la interacción	Físico	Distribución del aula	Pauta 1
			Recursos materiales	Pautas 1,y 4
			Lugar en la que se da la interacción	Pauta 1
			Cantidad de alumnos en la sala de clases	Pauta 1 y 4

			Uso de tecnología	Pauta 1
		Emocional	Atmósfera	Pauta 1
	Valores institucionales	Conformación del equipo docente	Profesiones	Pauta 4
			Sexo	Pauta 4
			Edad	Pauta 4
			Experiencia	Pauta 4
			Configuración del trabajo para el postítulo	Pauta 4
		Misión	Valores	Pautas 4 y 5
	Objetivos		Pauta 4	
	INTERACCIÓN Proceso de enseñanza que está activo en tres niveles; la acción del docente, la acción del alumno y la acción de la relación entre ambos.	Acción del docente	Transmisión de contenidos	Focalización de un tema
Uso de conocimientos anteriores				Pauta 1
Enseñanza directa				Pauta 1
Promoción de un lenguaje más complejo				Pauta 1
Uso de recursos para argumentar (textos, dibujos y esquemas)				Pauta 1
Uso de técnicas pedagógicas en el traspaso de contenidos				Pauta 1
Desarrollo de actividades que complementen el aprendizaje				Pauta 1
Discurso				Realización de preguntas con más de una respuesta correcta
			Docente receptivo a la	Pauta 1

			contribución de los estudiantes	
			Mantención del ritmo de la clase (discurso ameno, con secuencia lógica)	Pauta 1
			Creación de atmósfera que estimula el aprendizaje	Pauta 1
			Participación global de todos los estudiantes por turno	Pauta 1
		Lenguaje no verbal	Gestos	Pauta 1
			Vestimenta	Pauta 1
			Aspecto personal	Pauta 1
			Emociones expresadas a lo largo de la clase	Pauta 1
		Relación con el aprendizaje	Confianza en los alumnos	Pautas 1, 5, 6, 7, 10
			Motivación con la clase	Pautas 1, 5, 6, 7
			Satisfacción con el postítulo	Pautas 4, 5, 6, 7, 8, 9
			Satisfacción con el trabajo	Pautas 1, 5, 7, 8, 9
		Manejo de grupo	Orden y disciplina	Pauta 1
	Legitimación de las reglas		Pauta 1	
	Acción del alumno	Recepción de los contenidos	Participación	Pauta 1
			Discusión	Pauta 1
			Uso de conocimiento aprendido anteriormente	Pauta 1
			Uso de recursos para argumentar	Pauta 1
			Uso de lenguaje complejo y técnico	Pauta 1

			Realización de preguntas que integren contenidos	Pauta 1
		Relación con el conocimiento	Integración de contenidos ya aprendidos en clases anteriores	Pauta 1
			Integración de contenidos aprendidos en otros ramos	Pauta 1
		Relación con el aprendizaje	Confianza en si mismos	Pautas 1, 6, 7, 8, 9 y 10
			Motivación	Pautas 1, 6, 7, 8, 9 y 10
		Proceso relacional profesor - alumno	Empatía	Lectura de necesidades
	Cercanía			Pauta 1
	Estilo de comunicación		Adecuado uso de lenguaje verbal	Pauta 1
			Lenguaje no verbal	Pauta 1
			Fluidez	Pauta 1
			Escucha activa (Profesor/alumno)	Pauta 1
			Comprensión (Profesor/alumno)	Pauta 1
	Claridad en la transmisión del mensaje		Pauta 1	
	Espacio emocional en el cual se transmiten los contenidos	Distribución de los alumnos en el aula	Pauta 1	
Atmósfera en el aula		Pauta 1		
Existencia de una relación de respeto entre alumnos y profesores		Pauta 1		
Representaciones sociales de profesor – alumno (Relaciones de poder)	Manejo de Conflicto	Pautas 1 y 10		
	Jerarquización de la relación	Pauta 1 y 10		

<p>ASPECTOS PSICOSOCIALES Elementos psicológicos y sociales que caracterizan e influyen la acción y el resultado de esa acción en profesor y en el alumno.</p>		Narrativa	Repertorio del docente (acciones y palabras)	Pauta 1
			Alusión al currículum	Pauta 1
			Valores que se juegan en la interacción	Pauta 1
	Background docente	Expertise del docente	Años de experiencia	Pautas 4, 5, 6, 7
			Reconocimientos sociales	Pautas 4, 5, 6, 7, 8 y 9
			Participación en organismos colegiados	Pautas 5, 6, 7, 8, 9
			Participación en programas de perfeccionamiento docente	Pautas 5, 6, 7, 8, 9
			Trayectoria	Pautas 5, 6, 7, 8, 9
			Formación	Pautas 5, 6, 7, 8, 9
		Competencias pedagógicas	Empowerment	Pautas 1, 5, 6, 7, 8 y 9
			Autonomía	Pautas 1, 5, 6, 7, 8 y 9
			Profundidad del conocimiento	Pautas 1, 8 y 9
			Pensamiento analítico	Pautas 1, 2, 5, 6, 7, 8 y 9
			Confianza en sí mismo	Pautas 1, 5, 6, 7, 8 y 9
			Innovación	Pautas 1, 5, 6, 7, 8 y 9
Background alumno	Establecimiento en que se desempeña		Pauta 4	
	Formación		Pautas 1, 6, 10	
	Habilidades		Pautas 1, 6, 10	
	Conocimientos previos		Pautas 1, 6, 10	
	Background socioeconómico		Pauta 6 y 10	
	Motivación		Pautas 1, 6, 10	

		Proceso de selección	Sesgos de selección	Pauta 4
<p>Variable: Grado de cumplimiento de los objetivos del postítulo</p> <p>Variable que refiere al grado de asociación entre los objetivos que se han planteado los postítulos y los resultados reales obtenidos en el docente beneficiario y en sus respectivos alumnos. Esta variable puede ser observada en los siguientes indicadores:</p>				
DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES		PAUTA
<p>APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES BENEFICIARIOS Refiere a las habilidades, competencias, conocimientos que han asimilado los docentes beneficiarios durante el tiempo transcurrido en el postítulo.</p>	<p>Desarrollo de competencias</p>	<p>Desarrollo de capacidad de autorreflexión acerca de la práctica</p>	Mirada crítica sobre su práctica	Pautas 6 y 7
			Visualizar fortalezas y debilidades	Pautas 6 y 7
			Observar la práctica de otros	Pautas 6 y 7
		<p>Desarrollo de competencias profesionales</p>	Empowerment	Pautas 1, 6, 7, 8 y 9
			Autonomía	Pautas 6, 7, 8 y 9
			Profundidad del conocimiento	Pautas 1, 6, 7, 8 y 9
			Pensamiento analítico	Pautas 6, 7, 8 y 9
			Confianza en sí mismo	Pautas 6, 7, 8 y 9
			Innovación	Pautas 6, 7, 8 y 9
		<p>Desarrollo de competencias pedagógicas</p>	Técnicas de transmisión de contenidos	Pautas 1, 6, 7, 8 y 9
			Habilidades para el manejo de grupo	Pautas 1, 6, 7, 8 y 9
Técnicas de evaluación de las habilidades y conocimiento de sus alumnos	Pautas 6, 7, 8 y 9			

		Desarrollo de competencias para articular los objetivos fundamentales transversales en su práctica	Formación ética	Pautas 6 y 7	
			Crecimiento y autoafirmación personal	Pautas 6 y 7	
			Persona y entorno	Pautas 6 y 7	
			Habilidades del pensamiento	Pautas 6 y 7	
	Nivel de confianza en las habilidades y conocimientos adquiridos		Autopercepción de confianza en las propias habilidades y conocimiento		Pautas 6 y 7
			Percepción de confianza por parte de otros (pares, alumnos y jefaturas) en las habilidades y conocimientos adquiridos		Pautas 8, 9 y 10
	Desarrollo de conocimiento pedagógico		Fortalecimiento de conocimiento disciplinarios		Pautas 6, 7, 8 y 9
			Fortalecimiento de conocimientos didácticos		Pautas 6, 7, 8 y 9
			Fortalecimiento de conocimientos pedagógicos del marco curricular		Pautas 6, 7, 8 y 9
			Conocimiento y aplicación de una adecuada concepción de evaluación		Pautas 6, 7, 8 y 9
			Dominio de los contenidos		Pautas 1, 6, 7, 8 y 9
			Conocimiento y manejo de tecnologías de información y softwares		Pautas 6, 7, 8 y 9
			Desarrollo de estrategias para adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos		Pautas 6, 7, 8 y 9
Tratamiento de contenidos que se relacionan con los planes y programas de su subsector				Pautas 6, 7, 8 y 9	
Traspaso del aprendizaje al aula	Creación de un espacio de comunicación en que todos interactúan		Pautas 1 y 7		

		Diseño de situaciones de aprendizaje para construir conocimiento		Pautas 1 y 7	
		Creación de situaciones comunicativas auténticas		Pautas 1 y 7	
		Trabajo colaborativo en el aula		Pautas 1 y 7	
		Ampliación de los espacios pedagógicos más allá del aula		Pauta 7	
		Integración de la evaluación como quehacer cotidiano		Pauta 7	
	Incidencia de la universidad en el grado de aprendizaje de los contenidos que se imparten	Expertise de los académicos	Años de experiencia		Pautas 4 y 5
			Reconocimientos sociales		Pauta 5
			Participación en organismos colegiados		Pautas 4 y 5
			Participación en programas de perfeccionamiento docente		Pautas 4 y 5
			Trayectoria		Pautas 4 y 5
			Formación		Pautas 4 y 5
		Calidad del equipo encargado		Pautas 4, 5 y 6	
		Recursos		Pautas 4 y 5	
		Compromiso con la universidad		Pautas 4 y 5	
Visión del postítulo		Pauta 5			
LOGROS ACADÉMICOS DE LOS ALUMNOS DE LOS DOCENTES	Apropiación de los contenidos curriculares	Manejo de contenidos		Pauta 1	

BENEFICIARIOS Se define por el impacto que ha producido la participación del docente en el postítulo en sus alumnos, en relación a cambios personales, cognitivos, actitudinales y/o relacionales.		Realización de preguntas que integran contenidos		Pauta 1	
		Participación en clase		Pautas 1y 10	
	Desarrollo de habilidades		Desarrollo de habilidades de comunicación		Pauta 1
			Discusión dentro de la clase		Pauta 1
			Desarrollo de capacidad analítica e integradora		Pauta 1
			Presentación de nuevas inquietudes académicas		Pauta 1
	Confianza en las propias habilidades y conocimientos		Seguridad en la relación con el profesor		Pautas 1 y 10
			Seguridad en la relación con los compañeros		Pauta 1
			Realización de preguntas integradoras durante la clase		Pauta 1
			Participación activa en la clase		Pauta 1
			Cambios manifiestas en la relación con el aprendizaje		Pauta 1
	Integración de conocimientos adquiridos a los conocimientos adquiridos en otras asignaturas		Manejo de contenidos y de las relaciones entre los contenidos de diferentes asignaturas		Pauta 1
			Integra los contenidos de diferentes asignaturas		Pauta 1
	ADECUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL POSTÍTULO A LA MALLA CURRICULAR Definida por la coherencia entre el planteamiento inicial del postítulo y cómo este se lleva a la práctica.		Relación entre contenidos enseñados y los expuestos en la propuesta del postítulo		Pautas 4 y 5
		Estrategias pedagógicas establecidas en el programa			
		Utilización de recursos		Pauta 5	

	Cumplimiento de horas presenciales			Pauta 5		
<p>Variable: Representación Social del Docente en su Unidad Educativa</p> <p>Variable que refiere al rol que desempeña el docente beneficiario del postítulo dentro de su lugar de trabajo. Este rol considera la realización de labores que van más allá de las tareas formales que están asociadas a su cargo. Esta variable puede ser observada en los siguientes indicadores:</p>						
DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES		PAUTA		
<p>PERCEPCIONES ACERCA DEL ROL EJERCIDO POR EL DOCENTE BENEFICIARIO</p> <p>Refiere a la percepción que se tiene del docente beneficiario en su entorno de trabajo. Esta percepción está definida por la dinámica entre las expectativas referidas al rol del docente y las prácticas concretas que este desarrolla.</p>	Imaginario	Significados asociados al rol que debiese cumplir el docente		Pautas 8 , 9 y 10		
		Expectativas asociadas al rol		Pautas 8, 9 y 10		
	Prácticas	Liderazgo curricular dentro de la unidad educativa	Innovación de técnicas y conocimientos		Pautas 7, 8 y 9	
			Referente entre los pares		Pautas 6, 7, 8 y 9	
			Protagonismo pedagógico entre los pares		Pautas 6, 7, 8 y 9	
			Promoción de la reflexión sobre el oficio		Pauta 9	
			Traspaso de contenidos a pares y jefes		Pautas 6, 7, 8 y 9	
			Demandas por parte de la institución y sus miembros	Demandas en relación al contenido curricular		Pautas 6 y 8
				Demandas en relación a las prácticas Pedagógicas		Pautas 6 y 8
				Demandas en relación a la promoción con sus pares		Pauta 6

Variable: Desarrollo Profesional Docente				
Participación o reconocimiento del docente en programas o instancias formales de perfeccionamiento en aquellas materias atinentes a su desempeño laboral				
INDICADORES				PAUTA
Participación en programas de perfeccionamiento docente				Pautas 6, 7 y 8
Reconocimiento público del desempeño sobresaliente del docente				Pautas 8 y 9