



Universidad del Bío-Bío  
Facultad de Educación y Humanidades  
Departamento de Ciencias de la Educación  
Programa de Magister en Pedagogía para la Educación Superior

# **“Características de la construcción curricular de la Carrera de Pedagogía General Básica en lo referido al trabajo interdisciplinario”**

Investigación Diagnóstica y Propuesta de Innovación para  
fortalecer la Formación Inicial Docente

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Autora: **ÁNGELA CHEAUSU VENEGAS**  
Prof. Guía: **FRANCISCO CISTERNA CABRERA**  
Chillán, Diciembre 2014

## INDICE DE CONTENIDO

<b>CAPITULO I</b> .....	5
1.1.DEFINICIÓN Y PRECISIÓN DEL CAMPO TEMÁTICO DE LA INVESTIGACIÓN .....	5
1.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.2.1.- ANTECEDENTES DEL PROBLEMA .....	5
1.2.2.- EXPLICITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	7
1.2.3.- JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA, COMO OBJETO DE ESTUDIO ...	8
1.3.- PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	11
1.4. PREMISAS Y SUPUESTOS .....	11
1.5. OBJETIVOS .....	11
1.5.1 OBJETIVO GENERAL .....	11
1.5.1.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
1.6. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS .....	12
1.6.1.- DEFINICIONES CONCEPTUALES .....	12
<b>CAPITULO II “MARCO TEÓRICO”</b> .....	16
2.1.- INTRODUCCIÓN.....	16
DESARROLLO DEL MARCO TEORICO .....	17
2.2.- INTERDISCIPLINARIEDAD .....	17
2.2.2.- NIVELES DE INTERDISCIPLINARIEDAD .....	18
2.2.3.-ORIGEN DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD .....	23
2.3.-DEFIINICIÓN DE DISCIPLINARIEDAD.....	25
2.4.- PRINCIPIOS DE LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR .....	26
2.4.1.- CÓDIGO CURRICULAR.....	29
2.5.- CONCLUSIONES DEL MARCO TEORICO .....	34
<b>CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	36
3.1.- DESCRIPCIÓN DEL TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	36
3.2.- SUJETOS DE ESTUDIO Y MUESTRA.....	37
3.3.-INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN UTILIZADA.....	37
3.4.- TABLA DE ESPECIFICACIONES POR INSTRUMENTO – ESTAMENTOS – CATEGORÍAS.....	40

<b>CAPITULO IV: “RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN”</b> .....	41
4.1.- RESULTADOS DE LA NVESTIGACIÓN OBTENIDA EN EL ESTAMENTO DOCENTE.....	42
TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS .....	43
4.2.- RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DESARROLLADAS EN EL ESTAMENTO DOCENTE .....	43
4.2.1.-RESPUESTAS ENTRGADAS POR LOS ENTREVISTADOS A CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA: ESTAMENTO DOCENTE (Tabla 1; Ver en anexo 5) .....	43
4.2.2.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA SUBCATEGORÍAS POR SUJETO “ESTAMENTO DOCENTE” (Tabla 2; ver anexo 6).....	44
4.2.3.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA CATEGORÍA POR CADA SUJETO “ESTAMENO DOCENTE” (Tabla 3).....	44
4.2.4.- SINTESIS INTERPRETATIVA DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN PARA EL ESTAMENTO DOCENTE (tabla 4).....	48
4.3.- SÍNTESIS INTERPRETATIVA SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL.....	49
4.4.- SINTESIS INTERPRETATIVA INTEGRANDO TODO EL ESTAMENTO DOCENTE .....	51
4.5.- RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DESARROLLADAS EN EL ESTAMENTO ESTUDIANTES.....	54
4.5.1.- RESPUESTAS ENTREGADAS POR LOS ENTREVISTADOS A CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA: “ESTAMENTO ESTUDIANTE” POR CADA CATEGORÍA (Tabla 1; Ver anexo 7) .....	54
4.5.2.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA SUBCATEGORÍAS POR SUJETO “ESTAMENTO ESTUDIANTES” (Tabla 2; ver anexo 8) .....	54
4.5.3.-INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA CATEGORÍA POR CADA SUJETO “ESTAMENTO ESTUDIANTE” (Tabla 3).....	55
4.5.4.- SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE RESULTADOS ENTREVISTA “ESTAMENTO ESTUDIANTES”(Tabla 4).....	59
4.5.5.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN INFERENCIAS INTERPRETATIVAS.....	61
<b>CAPITULO V: “INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN”</b> .....	64
5.1.- RESPUESTA A LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	64

5.2.- EXPOSICIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	65
5.3.- DESAFIOS QUE SURGEN DESDE LA INVESTIGACIÓN AL CAMPO DE LA DOCENCIA.....	66
<b>CAPITULO VI: “PROPUESTA PARA LA INFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL” .....</b>	<b>67</b>
6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA .....	67
6.2.1 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	69
OBJETIVO GENERAL.....	69
OBJETIVOS ESPECIFICOS .....	69
6.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA .....	70
6.3 PLAN DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA.....	87
6.4. APORTES QUE SE ESPERA LOGRAR CON LA PROPUESTA.....	91
<b>CAPÍTULO VII: “BIBLIOGRAFÍA” .....</b>	<b>93</b>
ANEXOS .....	95
PAUTA DE ENTREVISTA - HOJA DE CAMPO - para docente (anexo 1) .....	96
PAUTA DE ENTREVISTA - HOJA DE CAMPO - para estudiantes (anexo 2).....	99
PAUTA DE REVISIÓN DOCUMENTAL (anexo 3).....	103
PAUTA DE REVISIÓN DOCUMENTAL "Misión y Visión" de la Carrera de Pedagogía básica.....	104
VISIÓN Y MISIÓN .....	105
PROGRAMA DE ASIGNATURA “Currículo Multigrado” .....	109
PROGRAMA DE ASIGNATURA “Didáctica de Lenguaje y Comunicación” .....	112
PROGRAMA DE ASIGNATURA “Didáctica de Educación Matemáticas”.....	117
PROGRAMA DE ASIGNATURA “Didáctica de Ciencias Naturales” .....	121
TABLA 1: Respuestas entregadas por los entrevistados a cada pregunta de la entrevista: Estamento DOCENTES por cada categoría (Anexo 5).....	120
TABLA 2: Respuestas entregadas por los entrevistados a cada pregunta de la entrevista: Estamento DOCENTES por cada categoría (Anexo 6)	
TABLA 1: Respuestas entregadas por los entrevistados a cada pregunta de la entrevista: Estamento Estudiantes por cada categoría (Anexo 7) .....	144
TABLA 2: Inferencias interpretativas para cada subcategorías por sujeto “Estamento estudiantes” (Anexo 8) .....	160

# **CAPITULO I**

## **“EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN”**

### **1.1. DEFINICIÓN Y PRECISIÓN DEL CAMPO TEMÁTICO DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación se adscribe al ámbito temático referido al currículum. Una de las tres ciencias de la educación, considerada la más importante, debido a la amplitud de elementos educativos que abarca. A través del currículum es posible responder a la interrogante ¿qué enseñar? siendo éste el punto de partida de todo acto pedagógico, donde el trabajo interdisciplinario abre un abanico de posibilidades de mejora de la calidad de la enseñanza, dando así, respuesta a la interrogante ¿cómo enseñar?

### **1.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.2.1.- ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

En la actualidad la educación apunta a satisfacer las necesidades de la sociedad, para esto, el sistema educacional se presenta en ciclos educativos de enseñanza, como son: pre-básica, básica y media; cada una de estas etapas deben cumplirse a lo largo de la escolarización hasta llegar a la educación superior, la cual marca un inicio y un final. Un inicio porque una vez terminado el proceso formal universitario, el sujeto, se inserta en el mundo laboral demostrando las capacidades y destrezas con las que cuenta para llevar a cabo su trabajo y un final porque llega al término de la formación inicial de un profesional, el cual se acredita mediante certificación de parte de una determinada institución superior. Los sujetos, luego de cumplida su formación inicial, son denominados profesionales, los cuales deben demostrar ante la

sociedad los conocimientos adquiridos. Es acá donde se presenta un problema, el cual se muestra a simple vista, individualizado, cuya responsabilidad de existencia, se le atribuye solo a los sujetos, pero si profundizamos, es posible precisar que no se presenta de manera individual, sino más bien colectiva, al ser un problema de carácter social, vinculado estrechamente con la educación que se está impartiendo. El grupo, llamado profesionales, no desarrolla un trabajo integrado, no ocupa la información de la que dispone para solucionar problemas en equipo, es muy escaso observar en las instituciones laborales, el compañerismo, el trabajo en conjunto por un mismo objetivo, la solidaridad, la crítica y la autocrítica, más bien los trabajadores se presentan individualistas, competitivos, celosos del conocimiento que poseen, con nula disposición a compartirlo por lograr el bien común, solo desean ser destacados y reconocidos de manera particular, lo que provoca una crisis social, que afecta tanto lo laboral como lo valórico.

Es posible relacionar este modo de actuar a la manera a la que han sido moldeados por las instituciones educativas al adquirir el conocimiento y desarrollar sus capacidades, desde una perspectiva fragmentada e inconexa, donde lo importante es la calificación final, aunque el proceso de aprendizaje haya consistido principalmente en memorizar ideas y conceptos, sin comprensión alguna.

Esta condición afecta de manera profunda el mundo laboral, por ende a la sociedad en general, siendo un punto clave, una vez más la educación, la cual se encuentra en permanentes debates y cuestionamientos.

A pesar de la continua búsqueda por brindar una educación equitativa y de calidad para todos y de los múltiples esfuerzos por implementar estrategias de mejoramiento, todavía se reconocen problemas estructurales no resueltos.

Se llega a este tema, a partir de la experiencia empírica del investigador, sobre la educación que ha recibido, la parcelación e inconexión de contenidos y el poco trabajo en equipo que ha desarrollado. A esto se suma la revisión

bibliográfica sobre la importancia del trabajo en equipo y el desarrollo de un trabajo interdisciplinario, a fin de lograr un aprendizaje integrado, el cual, permita solucionar problemas de diferente índole. Logrando de esta manera una mejor inserción al mundo laboral, una vez que el individuo ha finalizado su formación profesional.

### **1.2.2.- EXPLICITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

En términos simples esta investigación se enfocará a develar las características del constructo curricular de la carrera de pedagogía general básica, en lo referido al trabajo interdisciplinario que se realiza en relación a las cuatro didácticas de las especialidades, es decir, didáctica de Lenguaje y Comunicación, didáctica de Matemáticas, didáctica de Ciencias Sociales y didáctica de Ciencias Naturales.

A fin de establecer el grado de interdisciplinariedad con el que se está trabajando en la universidad, principalmente en la formación inicial de profesores.

Esta investigación surge a partir de datos empíricos y revisión bibliográfica, la cual señala la importancia de exigir en la educación universitaria nuevas demandas al modelo disciplinario, donde el conjunto de estudiantes se formen en base al pensamiento reflexivo, desarrollando habilidades para integrar diversos contenidos, además de potenciar el manejo del trabajo en equipo, entre otros elementos.

### **1.2.3.- JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA, COMO OBJETO DE ESTUDIO**

La sociedad actual, es una sociedad en constante y permanentes cambios, la cual requiere de sujetos capacitados para adaptarse a cualquier situación, solucionando problemas de diversa índole. Es acá donde la educación juega un papel fundamental, ya que a través de ésta, se pretende cumplir con la sociedad, formando sujetos que luego de egresados de las instituciones educativas superiores, cuenten con las potencialidades que se solicita.

Debido a lo antes mencionado, se hace fundamental que las instituciones educativas superiores formen individuos capaces de ajustarse a distintas formas de trabajo, demostrando el nivel de desarrollo de capacidades y destrezas con las que cuentan. Aunque es de vital importancia señalar que no basta con que la educación se enfoque solo en potenciar al sujeto desde un perspectiva del conocimiento, sino además se debe desarrollar la parte valórica, actitudes, trabajo en equipo, tolerancia frente a los demás, solidaridad y compañerismo, son algunas características valóricas con las que, además, debe contar el sujeto.

Hoy en día se requiere que las instituciones educativas superiores planteen sus programas de estudio desde una visión global, donde se considere el conocimiento como un todo, pues es primordial una formación integrada y globalizada, para el desarrollo de las competencias con las que debe contar el alumnado. Sin embargo, a simple vista, es posible observar sobre todo en las universidades, el aislamiento con el que se trabaja y la poca comunicación entre los actores que se involucran con los procesos de enseñanza, además del poco trabajo en equipo de los docentes, ya que estos se muestran muy aislados e individualistas.

En relación con la carrera de pedagogía general básica, que es donde se realizará la investigación, la malla curricular nos indica que posee una duración de ocho semestres, donde es posible observar que en el séptimo semestre, se imparte una sola asignatura que se aproxima a la integración de contenidos, llamada curriculum multigrado, la cual es una de las asignaturas de mayor aprobación dentro de la carrera, siendo una asignatura que imparte las especialidades de una manera integrada, sin embargo cuando las especialidades se tratan como tales en los años anteriores, el porcentaje de aprobación suele ser mucho más bajo.

Resulta interesante, si la vinculamos la situación antes descrita, con el trabajo interdisciplinario y al modo en que se planifican las asignaturas en dicha carrera.

De acuerdo a esto, se hace necesario investigar en torno a la educación que reciben los futuros profesores de la universidad del BioBio, desde su estructura, es decir, desde el plan de formación inicial que presentan, para así develar el código curricular que subyace en el accionar de las prácticas educativas, verificando como se integra y transmite el conocimiento. Y cómo se avanza desde el curriculum tradicional o de colección como lo denomina Berstein, a un curriculum integrado.

A pesar de las reformas educacionales que ha implementado nuestro país, basadas en el constructivismo y el desarrollo social del individuo, aún existen problemas estructurales que no han sido resueltos. Aquí es donde nace la importancia del trabajo interdisciplinario, ya que le da cabida a la universidad a que desarrolle otras maneras de enseñanza, en la cual, se potencia de mejor forma la trilogía (el saber, saber hacer y saber ser), incorporando no solo lo cognitivo sino que además lo valórico.

El modelo de enseñanza basado en la interdisciplinariedad intenta la búsqueda de una teoría de reunificación del saber en un modelo aplicado a todos los ámbitos actuales del conocimiento; Posee flexibilidad, constituyéndose en una guía abierta para la intervención educativa y a la vez fomenta el aprendizaje necesario para adquirir información y desarrollar competencias para percibir el ambiente particular como parte de la sociedad global. Además de inducir al profesor a la investigación de su práctica y al reconocimiento de que el trabajo en equipo, es algo consustancial.

Este estudio permitirá identificar los criterios que predominan en los docentes, al momento de planificar sus asignaturas y desarrollar sus clases, el conocimiento que poseen acerca del trabajo interdisciplinario, la disponibilidad con la que cuentan para tratar las asignaturas desde esta perspectiva, los espacios que les genera la universidad, etc. Además de entregar algunos aportes a considerar, en cuanto al grado de interdisciplinariedad con el que se imparten las asignaturas, en la elaboración del nuevo plan de estudio de la carrera de Pedagogía General Básica, próximo a desarrollarse.

### **1.3.- PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

- ✓ ¿Cuáles son las características de la construcción curricular de la Carrera de Pedagogía General Básica en lo referido al trabajo interdisciplinario?

### **1.4. PREMISAS Y SUPUESTOS**

- ✓ La universidad no genera espacios para que se desarrollen trabajos interdisciplinarios.
- ✓ Los profesores no evidencian rasgos de profesionalidad en su quehacer pedagógico.
- ✓ La calidad de la enseñanza no mejora al no incorporar trabajo interdisciplinario.

### **1.5. OBJETIVOS**

#### **1.5.1 OBJETIVO GENERAL**

- ✓ Develar a partir del ámbito de la interdisciplinariedad, las características de la construcción curricular de la Carrera de Pedagogía General Básica.

### 1.5.1.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el constructo curricular de la Carrera de Pedagogía General Básica en lo referido al trabajo interdisciplinario a partir de los siguientes parámetros:
  - Principios de la construcción curricular
  - Código curricular
  
- Determinar el grado de interdisciplinariedad con el que se trabaja a nivel de aula, en el desarrollo de las asignaturas que se imparten en la carrera de Pedagogía General Básica.

### 1.6. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

A partir de los objetivos señalados se identifican las siguientes categorías y su correspondiente definición conceptual:

A).- Principios de la construcción curricular

B).- Código Curricular

#### 1.6.1.- DEFINICIONES CONCEPTUALES

A. Principios de la Construcción Curricular: Se refiere al conjunto de fundamentos que sustentan un constructo curricular determinado, cuya función principal es servir de base para la organización del curriculum.

B. Código Curricular: Se refiere a las características de un determinado constructo curricular, donde el acento principal está puesto en las vinculaciones internas de las actividades curriculares que integran dicha estructura.

## 1.7.- SUBCATEGORÍAS

A partir de las categorías señaladas se desprenden las siguientes subcategorías y su conceptualización:

### **A.- Principios de la Construcción Curricular**

**“A.1. Principio de secuencia vertical:** Consiste en respetar, al planear el curriculum, la relación de concatenación que debe darse al organizar los objetivos, los contenidos y las experiencias de aprendizaje. Esto significa que cada objetivo, contenido o experiencia presupone la existencia de otros que pueden precederlo o seguirlo, a manera de los eslabones de una cadena. En este proceso de secuencial, se va aumentando la extensión, la complejidad y la dificultad del objetivo, el contenido o la experiencia de aprendizaje que enfrenta el alumno; Así debe trabajarse de lo más simple a lo más complejo, de lo concreto a lo abstracto.

**A.2. Principio de integración:** Considera el conocimiento como un todo, debido a que se concibe que el individuo conoce comprende el mundo como una totalidad por la razón los conocimientos deben relacionarse entre sí. En cualquiera de sus grados es fundamental, pues posibilita el desarrollo de un proceso de aprendizaje coherente que permitirá al alumno alcanzar una visión más integradora de la realidad. Por tal razón las asignaturas como portadoras de contenido, no tienen valor por sí, por lo que no deben ser concebidas de

manera totalmente aislada unas de otras, por el contrario debe alcanzarse una relación entre ellas que permita la integración de ese contenido.

**A.3.Principio de Continuidad:** Este principio se refiere al carácter progresivo con que el alumno adquiere su aprendizaje; lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido, información, actitud, destrezas, por medio de las vivencias cada vez más complejas. Este principio no implica el aprendizaje de habilidades y destrezas, sino más bien se trata del mismo, que se ha profundizado con nuevas experiencias.

**A.4. Principio de Coherencia Horizontal:** Se conoce este principio como articulación o congruencia horizontal. Se refiere a la relación horizontal y reciproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares. (Programas de estudio, planes anuales, unidades de trabajo, etc.) Así debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Entre estos elementos debe haber una relación horizontal esencial, en tanto cada elemento es complemento del otro”<sup>1</sup>.

## **B.- Código Curricular**

**“B.1. Clasificación:** Se refiere a los grados de fuerza de los límites que se establecen en las relaciones entre contenidos, la cual, está dada por el grado de aislamiento que se da entre ellos. Así, cuando hay un fuerte aislamiento existe una clasificación fuerte (+ C) cada disciplina está perfectamente aislada, distinguida, o diferenciada, esto es, posee su identidad específica y sus propios

---

<sup>1</sup>G. Bolaños B, Z. Molina (1990) “Introducción al Currículum”, pág.151

límites”. Cuando el aislamiento es débil (clasificación débil, o x -C), las disciplinas son menos especializadas, su especialidad se reduce considerablemente y es posible encontrar una mezcla entre éstas.

Con referencia al conocimiento educativo, el principio de clasificación es entendido como el “grado de mantenimiento de los límites” entre los diferentes órdenes de conocimiento que transmite la escuela. El principio de clasificación establece los controles sobre la distribución de los conocimientos y en esta forma la distribución de formas de conciencia. En otros términos, el principio de clasificación establece las relaciones entre poder y conocimiento y entre conocimiento y formas de conciencia”<sup>2</sup>.

**“B.2. Enmarcamiento:** La enmarcación se refiere al principio que regula las relaciones sociales, esto es, al principio que subyace a las prácticas de comunicación. La en-marcación nos remite a la interacción, a las relaciones de poder de la interacción, a los límites de la interacción.

Enmarcación presupone comunicación, constituye, legitima y mantiene la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control.

La enmarcación vehicula los principios de control que reproducen los límites establecidos por una clasificación”<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> BERNSTEIN, B. (1977). *Class, Codes and Control*, Vol. 3. *Towards a Theory of educational transmissions*. London: R.K.P. Pág. 58.

<sup>3</sup> Ibid.

## **CAPITULO II “MARCO TEÓRICO”**

### **2.1.- Introducción**

Esta investigación busca establecer el grado de interdisciplinariedad con el que se trabaja en la formación inicial de profesores, si en estas instituciones se brindan espacios para el trabajo integrado, a partir de las diferentes disciplinas que se enseñan.

Debido a que de este modo se lograría un aprendizaje más eficaz y permanente, en el estudiantado, el cual permitiría en los alumnos generar conocimientos al estar constantemente profundizando en el contenido y relacionándolo con otras áreas del saber. Dando a su vez, solución a diferentes situaciones problemáticas que se presentan cotidianamente.

La investigación pretende dar a conocer la relación existente entre el trabajo interdisciplinario y las características del constructo curricular de la carrera de pedagogía general básica.

Para profundizar en el tema, se hace fundamental conceptualizar y definir teóricamente las perspectivas en que se sustenta este proyecto de investigación. Dentro del conjunto es posible mencionar la interdisciplinariedad y sus niveles de profundidad en el trabajo docente, tanto a nivel institucional como a nivel de aula. Además de los principios curriculares, que son base para una buena planificación de clases y establecer la importancia de las relaciones de poder y control que se dan entre el profesor/alumno y en el proceso de transmisión de conocimientos, a la hora de aprender. Lo que Berstein denomina como códigos curriculares, de los cuales subyacen principios como llamados clasificación y el enmarcamiento.

Cuando se habla de interdisciplinariedad no son muchas las definiciones diferentes que es posible encontrar, sino más bien, las definiciones que aparecen se entrecruzan abordando una misma temática y resaltando la importancia de ésta al momento de incorporarlo en el trabajo docente, pues

produce un impacto en el aprendizaje de los alumnos, siendo este más significativo.

## DESARROLLO DEL MARCO TEORICO

### 2.2.- INTERDISCIPLINARIEDAD

En la literatura es posible encontrar diversas definiciones de interdisciplinariedad, cada autor la define de acuerdo a un contexto determinado. Como por ejemplo; “la interdisciplinariedad como el esfuerzo indagatorio y convergente entre varias disciplinas, pero que persigue el objetivo de obtener “cuotas de saber” acerca de un objeto nuevo, diferente a los que pudieran estar previamente delimitados disciplinaria o multidisciplinariamente” (Sotolongo y Delgado, 2006)<sup>4</sup>. Por otra parte (Posada 2004)<sup>5</sup> “la define como el segundo nivel de integración disciplinar, en el cual la cooperación entre disciplinas conlleva interacciones reales; reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, un enriquecimiento mutuo”. A juicio de (Torres, 1994)<sup>6</sup> “Se refiere a las vinculaciones que se establecen entre un determinado concepto de disciplina, cuya finalidad es evitar que se desarrollen acciones en forma aislada, dispersa o segmentada. Es fundamentalmente un proceso y una filosofía de trabajo, el cual no es solo un planteamiento teórico, sino más bien una práctica”.

La interdisciplinariedad inserta en el mundo de la educación, constituye un componente esencial a la hora de avanzar desde el código curricular de colección al código curricular de integración, ya que permite la transmisión de

---

<sup>4</sup> Sotolongo y Delgado, 2006 “La revolución Contemporánea del saber y la complejidad social” Buenos Aires, Campus Virtual de CLACSO.

<sup>5</sup> Citado por Yesid Carvajal Escobar (2010), “Interdisciplinariedad: Desafíos para la Educación Superior i la Investigación”, revista Luna Azul ISSN 1909 – 2474.

<sup>6</sup> J. Torres, 1994 “Globalización e Interdisciplinariedad: el curriculum integrado”, Ediciones Morata, Madrid, España.

contenido integrando las diferentes disciplinas y así mismo potencia la relación entre los actores educativos (profesor – alumno). En palabras de Berstein “da paso a una débil clasificación, desarrollando una relación curricular abierta, donde existe un escaso aislamiento entre disciplinas y un enmarcamiento débil, donde la relación profesor – alumno se democratiza, se vuelve menos vertical y más horizontal, enseñante con aprendiz en el mismo nivel, ambos enseñan y ambos aprenden de sí mismos”<sup>7</sup>.

De acuerdo a la clasificación que hace Jurjo Torres sobre la interdisciplinariedad es posible mencionar tres grados de profundidad de ésta; Multi–Disciplinariedad, Pluri – Disciplinariedad y Trans – Disciplinariedad. Las que se definen así:

## 2.2.2.- NIVELES DE INTERDISCIPLINARIEDAD

### 1º NIVEL. Multi–Disciplinariedad:

“Refleja el nivel más bajo de la coordinación. La comunicación entre las diversas disciplinas estaría reducida al mínimo. Vendría a ser la mera yuxtaposición de materias diferentes que son ofrecidas de manera simultaneas con la intención de sacar a luz algunos de sus elementos comunes, pero en realidad nunca se llegan a ser claramente explícitas las posibles relaciones entre ellas. Así por ejemplo, el agrupamiento de las disciplinas de historia, física y pintura, pero sin dejar establecidos claramente los nexos de intercomunicación entre ellas”<sup>8</sup>.

Este nivel de interdisciplinariedad corresponde al más común que se da en los establecimientos educacionales chilenos, pues, si bien existen proyectos e intervenciones que intentan trabajar de manera interdisciplinaria, en un comienzo se muestran rasgos que solo alcanzan este nivel, pero al paso del

---

<sup>7</sup> BERNSTEIN, B. (1977). *Class, Codes and Control*, Vol. 3. Towards a Theory of educotional transmissions. London: R.K.P.

<sup>8</sup> Torres Santomé J. (1994) “Globalización e interdisciplinariedad: El Curriculum Integrado” España, pág. 73

tiempo, el peso del racionalismo académico, terminan por eliminar esta forma de trabajo.

### **“2° NIVEL Pluri – Disciplinariedad:**

“Es la yuxtaposición de las disciplinas más o menos cercanas, dentro de un mismo sector de conocimientos. Por ejemplo física y química; biología y matemáticas; sociología e historia. Es una forma de cooperación que tiene por finalidad el mejoramiento de relaciones entre esas disciplinas. Viene a ser una relación de intercambio de informaciones, una simple acumulación de conocimientos. Un elemento positivo de intercomunicación es que se produce en un plano de igual a igual, sin que una llegue a imponer nada a la otra basándose, por ejemplo, en que en un determinado ostenta una situación privilegiada de poder o goza de mayor prestigio que la otra. Pero en realidad no se contribuye a una profunda modificación de la base teórica, problemática y metodológica de esas ciencias en su individualidad”<sup>9</sup>.

Este nivel de profundización de interdisciplinariedad, se da, pero en menor grado que el ya señalado.

### **3° NIVEL Trans – Disciplinariedad:**

“Es el nivel superior de la interdisciplinariedad, de coordinación donde aparecen los límites entre las diversas disciplinas y se constituye un sistema total que sobrepasa el plano de las relaciones interacciones entre tales disciplinas. La cooperación es tal que puede hablarse ya de la aparición de una nueva macrodisciplina. La integración aquí se da dentro de un sistema omnicomprendivo, en la persecución de unos objetivos comunes y de un ideal de unificación epistemológico y cultural”<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Ibid.

<sup>10</sup> Ibid. Pág 76

Respecto de la clasificación antes mencionada es posible la importancia de la interdisciplinariedad en la enseñanza y en el aprendizaje del alumnado, pues tal como señala Jurjo Torres “la interdisciplinariedad tiene un gran poder estructurante, ya que los conceptos, marcos teóricos y procedimientos con los que se enfrenta el alumnado se encuentran organizados en torno a unidades más globales, a estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas. Además tiene la ventaja de que después incluso es más fácil realizar transferencias de los aprendizajes así adquiridos a otros marcos disciplinares más tradicionales.

Alumnos y alumnas con una educación más interdisciplinar están más capacitados para enfrentarse a problemas que trascienden los límites de una disciplina concreta y para detectar, analizar y solucionar problemas nuevos con los que nunca antes se han visto.”<sup>11</sup>

Pero la gran fragmentación de las universidades en facultades y escuelas universitarias por especialidades, es una realidad que en estos días es de gran peso, cada especialidad trata de poseer una facultad en exclusiva. De este modo, cada vez las áreas de conocimiento alcanzan mayor aislamiento e, incluso, se crea un espacio favorable a la aparición de más subespecialidades, con límites fuertemente determinados, dando lugar a la inconexión con otras especialidades. Muchas de esas subespecialidades, también al pasar el tiempo desearán alcanzar un status de independencia, el cual permita la identificación propia de cada una.

Esta organización por micro especialidades explica mucha de las críticas a la formación que poseen muchos profesionales en la actualidad. Personas que estudiaron muy directamente relacionadas con la especialidad elegida y que, por tanto salen con limitaciones, y, a veces, con una sensación de autosuficiencia, que les obstaculiza el abrirse al diálogo y trabajo en equipo con perspectivas que promueven otras especialidades y disciplinas diferentes a las

---

<sup>11</sup> Ibid. Pág. 75

suyas. Dejando de lado un trabajo integral y de colaboración entre diferentes áreas del conocimiento.

“El actual interés por la interdisciplinariedad tiene mucho que ver con una sociedad cada vez más desarrollada y con una vida social con mayores cotas de participación, y donde la planificación se convirtió en un concepto clave. Se habla de planes económico, sociales, sanitarios, etc., y ello conlleva contemplar los posibles efectos positivos y negativos de las diferentes alternativas que se pueden esbozar. La coordinación entre el conocimiento de diferentes especialidades es imprescindible para resolver los más importantes problemas de nuestras sociedades para prever las disfunciones y efectos negativos de intervenciones unidimensionales, de actuaciones dictadas solo desde la contemplación de aquellas variables que pone en juego una única especialidad. La interdisciplinariedad es condición inevitable para poner en funcionamiento una política científica y técnica coherente, estrechamente coordinada con el desarrollo social y económico”.<sup>12</sup> Y así responder, a través de las instituciones educativas, a los requerimientos de la sociedad actual. Entregando profesionales capaces de trabajar en equipo, abiertos al diálogo y a la búsqueda de soluciones desde diferentes perspectivas y áreas del conocimiento. Para poder llevar a cabo un trabajo interdisciplinario constante en las instituciones de formación inicial de profesionales, es necesario cumplir con ciertas condiciones de carácter institucional, cambios radicales que apunten a brindar espacios y oportunidades de adquirir conocimientos sobre la interdisciplinariedad y de poder aplicarla a diario. Además de dar lugar a “nuevas relaciones entre los especialistas basadas en la colaboración y no en la jerarquización y menos en los intentos por deslegitimar las especialidades rivales, conectar de manera más estrecha los institutos universitarios, centros de investigación y enseñanza con el resto de esferas de la sociedad”.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Ibid. Pág. 84

<sup>13</sup> Ibid, Pág. 89

A lo antes señalado sobre lo beneficioso que resulta el trabajo interdisciplinario se le suma, la manera de aprender del ser humano, de acuerdo a lo que señala Torres, “la experiencia ha venido demostrando que lo que el alumnado aprende en una disciplina no lo transfiere espontáneamente al resto de materias, ni lo utiliza para hacer frente a situaciones reales en las que precisa ese conocimiento”.<sup>14</sup> Además de considerar que a través de metodología grupales, donde el estudiante opina y debate sobre algún tema, no solo se logra un aprendizaje intelectual, sino que a la vez se logra un desarrollo de la parte social y valórica del individuo, al tener que respetar turnos, hablar frente a sus compañeros, potenciar la tolerancia frente a opiniones contrarias, dialogar, argumentar posturas con las que esté de acuerdo, entre otras actitudes que son de suma importancia para el desarrollo íntegro del sujeto.

“La interdisciplinariedad es un objetivo nunca alcanzado por completo y de ahí que deba ser permanentemente buscado. No es sólo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica. Su perfectibilidad se lleva a cabo en la práctica, en la medida en que se hacen experiencias reales de trabajo en equipo, se ejercitan sus posibilidades, problemas y limitaciones. Es una condición necesaria para la investigación y la creación de modelos más explicativos de esta realidad tan compleja y difícil de abarcar.”<sup>15</sup>

El logro de un buen trabajo interdisciplinario también va estar en estricta relación con el nivel de conocimiento que posean los actores especialistas que integran un grupo de trabajo, en este caso a la experticia que tenga el cuerpo de docentes de una determinada institución educativa, respecto de las disciplinas que imparten. Sin embargo el profesorado actual, es fruto de una modelación de obediencia y nula autonomía en su quehacer pedagógico, donde no posee un espacio de opinión o bien de crítica frente a los contenidos seleccionados como relevantes para la transmisión cultural que se establece realizar. Donde a través de un programa de estudio se le dirige el trabajo y se le

---

<sup>14</sup> Ibid. Pág. 73

<sup>15</sup> Ibid. Pág. 69

pautea lo que debe hacer, que contenidos debe pasar, cuales son los objetivos a alcanzar, que actividades debe realizar y como será evaluado este proceso. Lo que da paso a que el profesorado sea obediente y este limitado a hacer lo que se le impone, sin motivación alguna por perfeccionarse en el área que imparte, pues se acostumbra a dejar en manos de otras personas el centro del trabajo pedagógico. Siendo solo un ente pasivo de reproducción cultural.

Arthur Kroker, propone dos modalidades de interdisciplinariedad: la vacía y la crítica, las cuales son definidas de la siguiente manera:

“Interdisciplinariedad vacía: Es aquella que aplica de una forma mecánica una suave integración de informaciones provenientes de campos disciplinares diferentes, pero que no conlleva peligros de tocar u obligar a repensar cuestiones que se cruzan, especialmente en lo que respecta a las dimensiones políticas y sociales.

Interdisciplinariedad crítica: Obligaría a una deliberación colectiva de problemas públicos y a la presencia de las memorias reprimidas y silenciadas en el análisis de las experiencias de carácter socio histórico. Esta perspectiva lleva repensar, redescubrir, reconceptualizar recuperando las voces de quienes quedaron en el camino”<sup>16</sup>.

### **2.2.3.-ORIGEN DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD**

A través de la historia es posible observar un proceso que parte con la unidad del saber, considerándolo como un todo, para luego caer en la fragmentación disciplinar y posteriormente volver a una propuesta de integración de conocimientos.

Desde la Edad Antigua hasta la época del Renacimiento, los conocimientos se tomaron desde una perspectiva unificadora, es decir, pertenecientes a un solo campo, era posible acceder a la totalidad del conocimiento, pero con la

---

<sup>16</sup> Arthur Kroker, (1980). Citado por Jurjo Torres en “Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado”, España, Pág. 81

aparición de la ciencia, descubrimientos científicos y acumulación de información se abrió paso a un proceso de sectorización. “Esta Especialización permitió el avance de los conocimientos específicos aunque llevó a un nuevo oscurantismo, el de la supremacía de la ciencia particularizada”<sup>17</sup> Si bien sirvió para profundizar respecto del conocimiento de áreas de manera separada, se perjudicó la integración de saberes. Es aquí donde nace la interdisciplinariedad cuyo objetivo es corregir las carencias que deja la especialización.

“La escuela de Alejandría, centro de investigación y enseñanza de carácter neoplatónico, puede ser considerada como la institución más antigua que conocemos que asume un compromiso con una integración del conocimiento”<sup>18</sup>

Ya en la época clásica los griegos llamaron al conjunto de saberes *paideia* cíclica o enciclopedia y a su vez los romanos lo denominaron *doctrinarum orbem*.

Durante el renacimiento el pensador Francis Bacon presenta una obra llamada *La Nueva Atlántida*, donde comunica la necesidad de una unificación del saber.

“La unidad de las distintas áreas de conocimiento facilitaría un desarrollo más armonioso de cada disciplina en relación con las demás y, por consiguiente, permitiría solucionar de un modo más eficaz los problemas inherentes al desarrollo de la sociedad”<sup>19</sup>.

La interdisciplinariedad es un tema que siempre se ha considerado relevante para la comprensión de diversas problemáticas, tanto en años anteriores como en la actualidad, aunque en el presente ha cobrado mucha fuerza.

---

<sup>17</sup> Ortega y Gasset, J. (1930) “La rebelión de las masas”. Citado por “Revista de Occidente”, España.

<sup>18</sup> Jurjo Torres (1994) “Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado”, España, Pág 49.

<sup>19</sup> D’Alembert, J. (1984). Citado por Jurjo Torres en “Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado” pág.77

## 2.3.-DEFIINCIÓN DE DISCIPLINARIEDAD

Algunas de las definiciones del concepto de disciplinariedad, que es posible encontrar en la literatura son variadas, pero muy similares entre ellas. Así para Ander – Egg, la disciplinariedad “consiste en un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas organizados a partir de una lógica interna, representada en ideas ejes en una progresión sistemática de contenidos teóricos y actividades prácticas de transferencia”<sup>20</sup>.

A su vez, Torres establece que “una disciplina es una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y las experiencias dentro de un determinado ángulo de visión”<sup>21</sup>.

Por otra parte, Inmanuel Wallerstein propone la siguiente definición “Las disciplinas son agrupaciones intelectualmente coherentes de objetos de estudios entre sí. Y Stephen Toulmin (1977, págs.. 383 - 384), afirma que, “para poder considerar a una disciplina como tal, necesita cinco condiciones:

1. Sus actividades tienen que estar organizadas alrededor de, y dirigidas hacia, un conjunto específico y realista de ideales colectivos acordados.
- 2.- Estos ideales colectivos imponen determinadas exigencias a todas las personas que se dedican a la prosecución profesional de las actividades involucradas.
- 3.- Las discusiones resultantes brindan ocasiones disciplinarias para la elaboración de “razones”, en el contexto de los argumentos justificativos cuya función es mostrar en qué medida las innovaciones en los procedimientos están a la altura de esas exigencias colectivas.
- 4.- Para tal fin, se desarrollan los foros profesionales en los cuales se emplean procedimientos reconocidos para “elaborar razones” dirigidas a justificar la aceptación colectiva de los nuevos procedimientos.

---

<sup>20</sup> Para Ander – Egg, ob. Cit p. 32, siguiendo a Ceceasen, consiste en “un determinado dominio material (objetos sobre los cuales trata); un ángulo según el cual una disciplina considerada el dominio material, su nivel de integración teórica a través de conceptos fundamentales y unificadores, los métodos y procedimientos propios que permiten captar los fenómenos observados; los instrumentos de análisis (estrategias lógicas, razonamientos matemáticos y construcción de modelos).

<sup>21</sup> Jurjo Torres es quien cita a (1990, pág. 399)

5.- Los mismos ideales colectivos determinan los criterios de adecuación por los cuales se juzgan los argumentos aducidos en apoyo de esas innovaciones”<sup>22</sup>.

Frente a estas diversas conceptualizaciones, es posible rescatar ciertos elementos comunes que presentan entre sí, para lograr una mejor comprensión de este término.

Uno de los autores que ha sido tajante al momento de criticar la disciplinariedad es José Ortega y Gasset, que la define como una barbarie y tilda a los individuos que se dedican solo a una especialización como sabios – ignorantes, “cosa sobremanera grave, pues significa que es un señor el cual se comportará en todas las cuestiones que ignora, no como un ignorante, sino con toda la petulancia de quien en su cuestión especial es un sabio”<sup>23</sup>.

## 2.4.- PRINCIPIOS DE LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR

Para lograr éxito en cualquier actividad, específicamente en actividades que involucre enseñanza / aprendizaje es fundamental que previamente se realice una planificación, es decir, que se tomen las previsiones necesarias en términos de que se hará, que pasos se seguirán, que recursos se necesitarán, quién tendrá responsabilidad en la acción, etc.

Lo anterior implica que planear es pensar minuciosamente, cuales son las acciones necesarias que deben cumplirse para alcanzar un determinado objetivo.

En este sentido es importante definir el planteamiento, a fin de evitar improvisaciones y a su vez comprender, como una actividad que implica una serie de decisiones y prevenciones, puede afirmarse que este debe o

---

<sup>22</sup> Stephen Toulmin (1977, págs.. 383 - 384). Citado por Jurjo Torres en “Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado” (1994), España, Pág. 61

<sup>23</sup> Ortega y Gasset, J. (1972, pág. 174); Citado por Jurjo Torres en “Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado” (1994), España, Pág. 63

rganizarse mediante un proceso en el que se diagnostica necesidades y con base en ellas se elaboran programas y proyectos.

El planteamiento curricular “consiste así, en recoger las necesidades y aspiraciones de la sociedad. Para darles respuesta educativa, mediante la organización de experiencias de aprendizaje que conduzcan al alumno al desarrollo o fortalecimiento de sus capacidades, valores, actitudes y destrezas”<sup>24</sup>.

Las acciones de planteamiento curricular se concretan en una programación sistemática de los procesos de enseñanza - aprendizaje, de su puesta en marcha y de la evaluación de los resultados y se basa en cuatro principios, los que son:

**“Principio de secuencia vertical: \_**Consiste en respetar, al planear el curriculum, la relación de concatenación que debe darse al organizar los objetivos, los contenidos y las experiencias de aprendizaje. Esto significa que cada objetivo, contenido o experiencia presupone la existencia de otros que pueden precederlo o seguirlo, a manera de los eslabones de una cadena. En este proceso de secuencial, se va aumentando la extensión, la complejidad y la dificultad del objetivo, el contenido o la experiencia de aprendizaje que enfrenta el alumno; Así debe trabajarse de lo más simple a lo más complejo, de lo concreto a lo abstracto.

**Principio de integración:** Considera el conocimiento como un todo, debido a que se concibe que el individuo conoce y comprende el mundo como una totalidad por tal razón los conocimientos deben relacionarse entre sí. En cualquiera de sus grados es fundamental, pues posibilita el desarrollo de un proceso de aprendizaje coherente que permitirá al alumno alcanzar una visión más integradora de la realidad. Por tal razón las asignaturas como portadoras de contenido, no tienen valor por sí, por lo que no deben ser concebidas de

---

<sup>24</sup> G. BOLAÑOS B; Z. Molina B. (1990), “Introducción al Curriculum”, pág. 151

manera totalmente aislada unas de otras, por el contrario debe alcanzarse una relación entre ellas que permita la integración de ese contenido.

**Principio de Continuidad:** Este principio se refiere al carácter progresivo con que el alumno adquiere su aprendizaje; lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido, información, actitud, destrezas, por medio de las vivencias cada vez más complejas. Este principio no implica el aprendizaje de habilidades y destrezas, sino más bien se trata del mismo, que se ha profundizado con nuevas experiencias.

**Principio de Coherencia Horizontal:** Se conoce este principio como articulación o congruencia horizontal. Se refiere a la relación horizontal y recíproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares. (Programas de estudio, planes anuales, unidades de trabajo, etc.) Así debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Entre estos elementos debe haber una relación horizontal esencial, en tanto cada elemento es complemento del otro<sup>25</sup>.

Es necesario que se cumpla con los principios curriculares, pues la ausencia de éstos al planear el curriculum y al ejecutarlo, traería consecuencias graves en el aprendizaje del alumno, al someterlo a experiencias inadecuadas, en tanto no se sustenta en sus experiencias previas. A si mismo si hay incongruencia entre los elementos de un plan, es decir, si no hay congruencia entre objetivos y contenido o si la evaluación no responde al proceso que se desea evaluar, la ejecución no será exitosa, puesto que no se podrá visualizar con precisión los logros esperados.

---

<sup>25</sup> Ibid, pág. 12

### 2.4.1.- CÓDIGO CURRICULAR

“Los códigos condensan en su gramática la distribución del poder y los principios de control intrínsecos a las relaciones de clase: “Poder y control se hacen sustantivos en la clasificación y enmarcación que a su vez generan distintas formas de relación social y de comunicación mediante las cuales se configuran, aunque no de manera final, las estructuras mentales” (Bernstein, 1977: 11). Es en este sentido que puede decirse que los códigos son dispositivos de reproducción cultural. Podríamos agregar que el proceso de reproducción cultural se cumple mediante la selección e institucionalización de los principios subyacentes del código:

#### **La clasificación y la enmarcación**

Estos principios permanecen activos en el proceso de socialización. Así pues, la estructura de la socialización, como Bernstein plantea, no es un conjunto de roles sino relaciones de clasificación y en-marcación mediante las cuales se incorpora lo social y se transforman sus relaciones sociales internas al sujeto.

**Clasificación:** Se refiere a los grados de fuerza de los límites que se establecen en las relaciones entre contenidos, la cual, está dada por el grado de aislamiento que se da entre ellos. Así, cuando hay un fuerte aislamiento existe una clasificación fuerte (+ C) cada disciplina está perfectamente aislada, distinguida, o diferenciada, esto es, posee su identidad específica y sus propios límites”. Cuando el aislamiento es débil (clasificación débil, o x -C), las disciplinas son menos especializadas, su especialidad se reduce considerablemente y es posible encontrar una mezcla entre éstas.

Con referencia al conocimiento educativo, el principio de clasificación es entendido como el “grado de mantenimiento de los límites” entre los diferentes órdenes de conocimiento que transmite la escuela. El principio de clasificación establece los controles sobre la distribución de los conocimientos y en esta forma la distribución de formas de conciencia. En otros términos, el principio de

clasificación establece las relaciones entre poder y conocimiento y entre conocimiento y formas de conciencia.

Cuando la clasificación es fuerte, los contenidos están bien aislados unos de otros por límites fuertes. Cuando la clasificación es débil, hay un escaso aislamiento entre los contenidos, ya que los límites entre los contenidos son débiles o difusos. El grado de clasificación indica, en lo esencial, dos tipos principales de relación curricular:

\_ **Relación cerrada:** Si los diversos contenidos están aislados respecto a otros, diré que los contenidos mantienen entre sí una relación cerrada.

\_ **Relación abierta:** Si hay un escaso aislamiento entre los contenidos, diré que los contenidos mantienen entre sí una relación abierta<sup>26</sup>.

En la estructura curricular de las diferentes carreras que nos ofrece hoy en día el mercado, prevalece una alta clasificación, donde cada especialidad posee sus propios límites y a su vez, quiere lograr un status dentro de las áreas del conocimiento. Formando de esta manera a los profesionales que se desenvolverán en un futuro próximo en la sociedad. A pesar de que ya sea bastante conocidas las nefastas consecuencias de este tipo de enseñanza, frente al aprendizaje del alumno. Este principio recobra fuerza, tal como señala Bernstein, pues, subyace a las relaciones de control de acuerdo a la distribución del conocimiento, apuntando a desarrollar una determinada forma de conciencia al sujeto que está en formación.

“**Enmarcamiento:** La enmarcación se refiere al principio que regula las relaciones sociales, esto es, al principio que subyace a las prácticas de

---

<sup>26</sup> BERNSTEIN, B. (1977). *Class, Codes and Control*, Vol. 3. *Towards a Theory of educational transmissions*. London: R.K.P.

comunicación. La en-marcación nos remite a la interacción, a las relaciones de poder de la interacción, a los límites de la interacción.

Enmarcación presupone comunicación, constituye, legitima y mantiene la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control.

La enmarcación vehicula los principios de control que reproducen los límites establecidos por una clasificación.

En el enmarcamiento se expresa el control sobre la fuerza de los límites en la relación docente-estudiante. Si el enmarcamiento es fuerte, la regulación del discurso transmitido, ritmo y tiempo de lo que se trata en la comunicación pedagógica, están muy definidos, muy cerrados, muy concentrados en la persona del profesor y la posibilidad de la intercomunicación disminuye. Si el enmarcamiento es débil, la relación intersubjetiva entre los actores del aula se democratiza, se vuelve más horizontal<sup>27</sup>.

Para un aprendizaje eficaz y un buen desarrollo en el área social del individuo, es fundamental la relación que se da entre el que enseña y el que aprende. Es sabido que la relación de poder que ejerce el profesor sobre el alumno es latente y se muestra en cada minuto, sin embargo es posible hacer de esta relación algo más cercano y de confianza, que a su vez es muy productivo, ya que se inicia el proceso desde un punto de partida, en el cual se considera que ambos actores son aprendices y ambos son enseñantes, por lo que se comprende que en el acto de enseñanza/ aprendizaje, es un espacio donde ambas partes aprenden y se enseñan mutuamente.

En Chile, a través de las reformas, que se han implementado, se ha logrado aproximarse a desarrollar un débil enmarcamiento, donde la relación profesor alumno, ya no es tan rígida y autoritaria, como hacen décadas atrás. Y donde se permite más participación de parte de los alumnos, sugerencias y opiniones, respecto de diferentes temas.

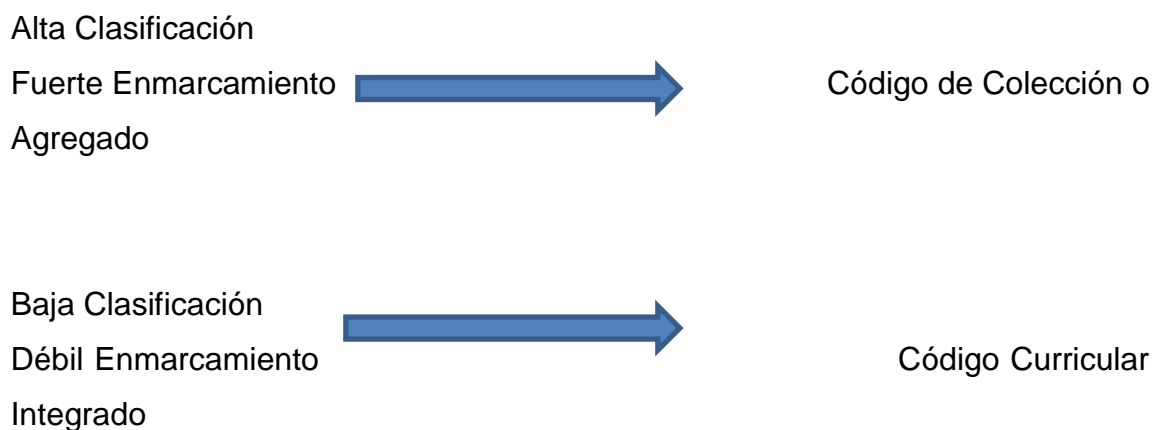
---

<sup>27</sup> Ibid

Hoy en día es posible visualizar en las aulas de clases que el profesor ya no se ubica en el lugar tradicional y dicta su clase como el gran personaje que posee la verdad, sino más bien hoy se puede apreciar a docentes que muchas veces se ubican detrás de la sala de clases, o bien se sientan junto a sus alumnos compartiendo una mesa redonda, donde son aceptados los comentarios y argumentos que proponen los aprendices, de acuerdo a un determinado tema en particular. A esto se le suma la disposición que poseen los profesores al momento de aclarar dudas fuera del aula, lo que antes resultaba imposible, pues, el alumno debía aclarar sus dudas e interrogantes en el lapso de la clase, porque era ahí el lugar donde correspondía hacerlo.

No obstante, de acuerdo a lo señalado anteriormente se ha logrado avanzar en el enmarcamiento, pero siempre esta presenta la relación de poder, en relación a lo que establece Berstein.

“A partir de los principios de clasificación y de enmarcamiento y de acuerdo a los grados en que se dan, es posible establecer que código curricular opera en las clases de los docentes, tal es la relación que se da:



Berstein plantea que efectivamente es posible encontrar códigos curriculares intermedios, por ejemplo:

Código intermedio que combina alta clasificación más débil enmarcamiento  
Clasificación intermedia más fuerte enmarcamiento (que suelen ser situaciones muy escasas)".<sup>28</sup>

De acuerdo a lo mencionado antes se puede definir y clasificar los códigos curriculares de la siguiente manera:

**“Curriculum tipo colección:** “si los contenidos mantienen entre sí una relación cerrada, es decir, si los contenidos están claramente delimitados y aislados entre sí”.

**Curriculum tipo integrado:** “en el que los diversos contenidos no van por diferentes caminos, sino mantienen entre si una relación abierta”

“Tanto la tesis sociolingüística como la tesis sobre las transmisiones educativas forman parte de los análisis sobre las estructuras que subyacen a la reproducción de las relaciones de clase, que realiza Bernstein. Los conceptos de clasificación, enmarcación y código nos permiten comprender los procesos de reproducción que crean mediante la comunicación, demarcaciones, diferencias y posiciones entre y dentro de los sujetos. Mediante los códigos el sujeto incorpora la estructura social.

Los códigos condensan en su gramática la distribución del poder y los principios de control intrínsecos a las relaciones de clase: “Poder y control se hacen sustantivos en la clasificación y enmarcación que a su vez generan distintas formas de relación social y de comunicación mediante las cuales se configuran, aunque no de manera final, las estructuras mentales”. Es en este sentido que puede decirse que los códigos son dispositivos de reproducción cultural”.

---

<sup>28</sup> Ibid

Respecto de la clasificación y la enmarcación es posible señalar que los principios permanecen activos en el proceso de socialización. Así pues, la estructura de la socialización, como Bernstein plantea, no es un conjunto de roles sino relaciones de clasificación y en-marcación mediante las cuales se incorpora lo social y se transforman sus relaciones sociales internas al sujeto.

Estos principios y reglas son el resultado de las relaciones de clase o de principios dominantes equivalentes. “Los códigos se refieren a gramáticas semióticas reguladas por distribuciones del poder y principios de control especializados son gramáticas semióticas específicas que regulan la adquisición, reproducción y legitimación de reglas fundamentales de exclusión, inclusión y apropiación, por medio de las cuales los sujetos son selectivamente creados, puestos y opuestos entre sí”<sup>29</sup>.

## **2.5.- CONCLUSIONES DEL MARCO TEORICO**

A modo de conclusión es posible establecer que la interdisciplinariedad para tenga un buen desarrollo se requiere de cambios institucionales, en los cuales se invierta dinero en proyectos de intervención los cuales apunten a generar espacios de trabajo interdisciplinario entre docentes de diferentes áreas.

En relación a los principios curriculares y la planificación curricular, resulta de gran relevancia llevarla a cabo, cumpliendo con la congruencia que se pide entre los elementos del curriculum, pero siempre dejando un margen de flexibilidad, ya que no siempre lo planificado resulta bueno y es durante el desarrollo de la clase que se modifican ciertas actividades para lograr un mejor aprendizaje.

De acuerdo a los principios que subyacen al código curricular, clasificación y enmarcamiento, es posible señalar que a través de las reformas educacionales

---

<sup>29</sup> Ibid

que se han implementado en Chile, se ha logrado avanzar en lo que es enmarcamiento, llevando este principio a que se debilite cada vez más, pasando de un fuerte enmarcamiento, como en décadas anteriores a un débil enmarcamiento, como es en la actualidad. No así ha ocurrido con la clasificación, que a pesar de los cambios implementados sigue habiendo una alta clasificación, dejando entre ver un nulo trabajo interdisciplinario.

## CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1.- DESCRIPCIÓN DEL TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se hace uso del enfoque interpretativo – hermenéutico, el que permite interpretar. Según OEVERMANN, citado por Juan Delgado “es el análisis de textos de interacción, es decir, de cualquier documento escrito, oral o visual que recoja una interacción entre individuos”<sup>30</sup>. Esta interpretación debe ser comprendida por el investigador, para lo que se necesita observar directamente la interacción entre los elementos de la situación y la forma que tienen de operar en su contexto.

La investigación se basa en la metodología cualitativa, debido a que ésta permite describir e interpretar la problemática en cuestión y además da espacio para formar parte del propio contexto a investigar.

El método en el que se basa esta investigación es la etnografía la que “parte del siguiente supuesto lo que la gente dice y hace está influido conscientemente e inconscientemente por su situación social. Por consiguiente el etnógrafo es muy sensible al modo en que se introduce en un ambiente y establece con cuidado el rol que le pueda facilitar el acopio de la información”<sup>31</sup>

Esto permite describir las relaciones que se dan en un grupo determinado para luego interpretarlas y finalmente comprender el origen de la problemática.

Además es posible ir en busca de la información a terreno, permitiendo escoger quienes serán los participantes, impidiendo la descontextualización de los datos.

---

<sup>30</sup> Delgado, J. , Gutierrez, J. (1999). “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”, Síntesis S.A., Madrid, España, pág.129

<sup>31</sup> Ibid, pág.55

“Las tres tareas básicas de recabar datos, categorizarlos e interpretarlos no se realizan en tiempos sucesivos, sino que se entrelazan continuamente”<sup>32</sup>, para esto es necesario realizar varias veces las distintas técnicas de recogida de la información (observación, entrevista semiestructurada y análisis de datos).

### **3.2.- SUJETOS DE ESTUDIO Y MUESTRA**

La investigación se realizará en base a entrevista semi - estructurada a cuatro docentes de pregrado, de la carrera de Pedagogía General Básica, encargados de las siguientes asignaturas: Educación Matemáticas, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, junto a un grupo de alumnos que cursan cuarto año de pedagogía, además de una revisión documental de cuatro programas de estudio, específicamente de las didácticas de las asignaturas antes mencionadas, curriculum multigrado, visión y misión de la carrera ya nombrada. La investigación se realizará en la universidad del BioBio, de carácter estatal, ubicada en la ciudad de Chillán.

La carrera de pedagogía general básica de dicha institución cuenta con 38 docentes aproximadamente y alrededor de 53 alumnos que cursan cuarto año.

### **3.3.-INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN UTILIZADA**

Una vez que se haya el conjunto de datos y la información pertinente a la problemática se procederá al análisis de datos, el que consiste en “trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir que es importante y que van a

---

<sup>32</sup> Martínez Miguel, (1990) “La investigación cualitativa etnográfica en Educación”, Trillas, México. Pág.51

aportar a la investigación”<sup>33</sup> Además es un proceso que se realiza de manera sistemática de acuerdo a los diferentes procesos de recogida de la información, consiguiendo con esto poder tener una visión holística del objeto de estudio.

Una de las técnicas de análisis de datos de la investigación cualitativa es la triangulación, la que se define como “un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar y contrastar”<sup>34</sup>. La triangulación en esta investigación es de tipo metodológico en el cual “se aplican diferentes métodos y se contrastan los resultados para analizar las coincidencias y divergencias.”<sup>35</sup>

## **ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

La entrevista semi – estructurada se *realiza* “mediante encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, expresándose con sus propias palabras.”<sup>36</sup>

Esta técnica de investigación permite además tener ciertas preguntas ya formuladas, las que a medida que transcurre la entrevista se puede profundizar, dando la libertad al investigador a elaborar nuevas preguntas de acuerdo a lo que conteste el entrevistado, las preguntas pueden ser tipo elección fija y de preguntas abiertas, siendo preguntas preestablecidas las de tipo elección fija y las abiertas, las que nacen con naturalidad a medida que transcurre la conversación.

Las preguntas que conforman la entrevista semiestructurada pueden sufrir algunas modificaciones, con el fin de ir profundizando en el tema de acuerdo al curso que vaya tomando la entrevista.

---

<sup>33</sup> Carrasco, J. y Calderero, J. (2000) “Aprendo a Investigar en Educación”, Rialp, Madrid, España, pág. 122

<sup>34</sup> Ibid, pág.206

<sup>35</sup> Bisquerra, R. (2000) “Metodos de Investigación Educativa” Ceac. Barcelona , España. Pág. 265

<sup>36</sup> Citado por Carrasco, J. Calderero, J. (2000). “Aprendo a investigar en Educación”, Rialp, Madrid, España. Pág.120

Es de suma importancia antes de iniciar una entrevista semiestructurada establecer un rapport, el que consiste en iniciar un clima agradable y de confianza para el sujeto que será entrevistado, a fin de alcanzar relaciones favorables, procurando evitar sentimientos de intimidación, de presión y de intromisión. **(Ver anexo 1 y 2)**

## **TRABAJO DE CAMPO ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Se comienza estableciendo un rapport, explicando a los profesores y alumnos, que serán entrevistados, a grandes rasgos el tema a investigar, además de destacar la importancia de la disponibilidad con la cuentan. Se determinará fecha y hora de las entrevista a realizar.

Para la entrevista se utilizará una pauta con preguntas que responden a las subcategorías de la investigación, las que están sujetas a modificaciones, de acuerdo al desarrollo de la entrevista. La pauta de la entrevista semiestructurada será manipulada por el investigador.

## **ÁNÁLISIS DE DOCUMENTO**

Es la segunda técnica de recogida de información que utilizaré, en la cual es posible encontrar textos, planificaciones, programas de estudio, artículos, etc. Todo lo que se dice o se escribe se puede analizar y sintetizar a fin de sacar lo más importante.

## TRABAJO DE CAMPO ANÁLISIS DE DOCUMENTO

Se les pedirá a los profesores partícipes de esta investigación que faciliten su documentación de trabajo, tales como: planificaciones, programas de estudio, perfil de egreso de la carrera, visión y misión de la universidad, entre otros.

Para el análisis de documento se realizará una pauta en hoja con dos columnas, una para las subcategorías de la investigación y la otra para los registros que se realicen. Los documentos que se analizarán serán: programas de estudio, Misión y Visión, etc. **(Ver anexo 3 y 4)**

### 3.4.- TABLA DE ESPECIFICACIONES POR INSTRUMENTO – ESTAMENTOS – CATEGORÍAS

En la siguiente tabla se presentan los objetivos específicos de la investigación de los cuales se desprenden las categorías y subcategorías apriorísticas. En donde la investigación se abordará de distintos instrumentos aplicados a dos estamentos, a continuación se presenta las relaciones entre los elementos

Obj. Específicos	Categorías	Sub - categorías	Instrumentos pertinentes	Estamentos informantes
1.1. Caracterizar el constructo curricular de la carrera de Pedagogía General Básica en lo referido al trabajo interdisciplinario a partir	A.- Principios de la Construcción Curricular	A.1.- P. de Secuencia Vertical	Entrevista semiestructurada	Docentes
			Estudiantes	
		A.2.- P. de Integración	Entrevista semiestructurada Revisión Documental	Docentes
			Entrevista semiestructurada	Estudiantes

<p>de los siguientes parámetros</p> <p>Principios de la construcción curricular</p> <p>Código Curricular</p>		<b>A.3.- P. de Continuidad</b>	Entrevista semiestructurada	Docentes Estudiantes
		<b>A.4.- P. de Coherencia Horizontal</b>	Entrevista semiestructurada	Docentes Estudiantes
		<b>B.1.- Clasificación</b>	Entrevista semiestructurada Revisión Documental	Docentes
			Entrevista semiestructurada	Estudiantes
<p>1.2. Determinar el grado de interdisciplinariedad con el que se trabaja a nivel de aula, en el desarrollo de las asignaturas que se imparten en la carrera de Pedagogía General Básica.</p>	<b>B.- Código Curricular</b>	<b>B.2.- Enmarcamiento</b>	Entrevista semiestructurada Revisión Documental	Docentes
				Estudiantes

## **CAPITULO IV: “RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN”**

En este capítulo se presentará “el proceso triangulación hermenéutico producto de análisis racional interpretativo de los datos obtenidos a través de los diversos instrumentos de recolección de información a fin de construir corpus representativo de los resultados de investigación”<sup>37</sup> (Cisterna, 2005)

### **4.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN OBTENIDA EN EL ESTAMENTO DOCENTE**

Para la investigación del estamento docente se realizaron entrevistas a docentes de la carrera de Pedagogía General Básica de la Universidad del Bío – Bío, los criterios de selección fueron los siguientes:

Docentes que impartieran asignaturas de especialización como son: Lenguaje y Comunicación, Educación Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, además de considerar la cantidad de años de docencia.

El grupo entrevistado quedo conformado por un total de cuatro docentes, cuyas edades fluctúan entre los 35 y 55 años.

La tabla a continuación muestra las especificaciones básicas de la entrevista a aplicadas a los sujetos de estudio, el estamento docente.

Señala la composición de la entrevista y la ubicación de las preguntas dentro de ella.

El desglose se realizará por categoría - subcategoría, cantidad de preguntas por subcategorías y ubicación de la pregunta.

---

<sup>37</sup> Cisterna C., F (2005) “Criterios y Procedimientos de Categorización, triangulación e interpretación en investigación cualitativa” Revista Theoria. Universidad del Bío Bio. Vol. 14 Número 1, Pág. 61 . 71. Concepción: Editada por universidad del BíoBio.

**Tabla 1: Especificaciones básicas de la triangulación de la información del Estamento Docente**

<b>Categorías</b>	<b>Sub categorías</b>	<b>Cantidad de preguntas</b>	<b>Ubicación de las preguntas de cada subc. dentro de la entrevista</b>
<b>A.-</b>	A.1.-	2	1-2
	A.2.-	2	3 -4
	A.3.-	2	5- 6
	A.4.-	2	7-8
<b>B.-</b>	B.1.-	2	9 – 10
	B.2.-	2	11- 12

## TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS

### 4.2.- RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DESARROLLADAS EN EL ESTAMENTO DOCENTE

La siguiente tabla muestra la reducción de la información donde se consigna las respuestas de los entrevistados del estamento docente. Las respuestas de cada uno de los profesores entrevistados han sido clasificadas en cada celda según pregunta, subcategoría y categoría.

#### 4.2.1.-RESPUESTAS ENTRGADAS POR LOS ENTREVISTADOS A CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA: ESTAMENTO DOCENTE (Tabla 1; Ver en anexo 5)

#### 4.2.2.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA SUBCATEGORÍAS POR SUJETO “ESTAMENTO DOCENTE” (Tabla 2; ver anexo 6)

#### 4.2.3.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA CATEGORÍA POR CADA SUJETO “ESTAMENO DOCENTE” (Tabla 3)

De acuerdo a la triangulación de las subcategorías:

A.1. Principio de Secuencia Vertical

A.2. Principio de Integración

**Sujeto 1:** Se considera de mucha importancia la planificación, a fin de seguir la secuencia del contenido y evitar improvisaciones, se procura en todo momento desarrollar actividades desde lo más simple a lo más complejo. La asignatura que se imparte se relaciona constantemente con las demás, no obstante se desconoce de parte del docente la importancia de relacionar su asignatura con otras, en términos de resultados académicos.

**Sujeto 2:** El docente considera la clase como un proceso de continuidad que se basa en el programa de la asignatura. Se trabaja desde lo más simple al más complejo, a través de preguntas. Baja relación de la asignatura con otras áreas del saber.

**Sujeto 3:** Se infiere que la planificación clave de la asignatura es el programa en el cual se respeta la secuencia de contenidos y el nivel de complejidad se sigue de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los alumnos. Respecto de la integración de contenidos está es básica, casi escasa.

**Sujeto 4:** Se infiere que se cumple con el principio de secuencia vertical al planificar la asignatura como tal, tomando como apoyo las bases curriculares escolares. Se trabaja de lo simple a lo complejo.

De acuerdo a la triangulación entre las subcategorías

A.3. Principio de Continuidad

A.4. Principio de Coherencia Horizontal

Es posible inferir, por cada sujeto entrevistado, lo siguiente:

**Sujeto 1:** Se infiere que el docente solicita constantemente a los alumnos que investiguen sobre lo visto en la clase, a través de completar tareas, trabajos de investigación, etc. Privilegia la continuidad y el hilo conductor del contenido. Se evalúa de acuerdo a lo visto en clases, apuntando a los objetivos establecidos y a través del mismo método aplicado durante las clases.

**Sujeto 2:** Se infiere que se cumple con el principios de continuidad, ya que el docente emplea diferentes técnicas para asegurarse que el alumno profundiza en su aprendizaje con nuevas experiencias. Se respeta la articulación y congruencia entre los objetivos, el contenido, las actividades de aprendizaje y la evaluación.

**Sujeto 3:** Se infiere que a través de la práctica se pretende lograr el carácter progresivo de aprendizaje de los alumnos. Se generan espacios para que los alumnos coloquen en práctica lo que han aprendido teóricamente. Los elementos de la planificación tiene congruencia y se trabajan como complementos unos de otros.

**Sujeto 4:** Se infiere que se cumple con el principio de continuidad y el de coherencia horizontal, ya que el docente le otorga gran valor al trabajo de proceso y al monitoreo continuo de los aprendizajes. Emplea diferentes técnicas

que llevan al alumnado a profundizar en sus aprendizajes. Se presenta congruencia entre los elementos del curriculum.

De acuerdo a la triangulación entre las subcategorías:

B.1. Clasificación

B.2. Enmarcamiento

**Sujeto 1:** Se infiere que la vinculación interdisciplinaria se presenta solo en el documento, pero no en la práctica, debido a la falta de tiempo con la que cuenta el docente, además de no ser considerada como un plan de trabajo institucional o como un requisito fundamental para el desarrollo de las asignaturas, no se muestra interés por incorporarla como modalidad de trabajo. Si no más bien, va a depender estrictamente del docente que ejecuta la clase, si conoce del tema, si le parece interesante y lo considera importante para el aprendizaje de los alumnos. De esta manera prevalece una alta clasificación e individualización de las asignaturas en la carrera.

Respecto de la interacción social que se da entre el docente y los alumnos, se infiere que es abierta, en la cual se escuchan constantemente ambas partes, se generan espacios de participación, y críticas constructivas que van en dirección a mejorar el desarrollo de la asignatura. Se incorporan sugerencias constantemente, lo que conlleva a un acercamiento entre los actores educativos en cuestión. Considerándose un enmarcamiento débil.

**Sujeto 2:** Se infiere que existe alta clasificación de asignaturas, ya que se desarrollan de manera parcelada e individualmente. Acusa falta de dedicación, porque cuenta con el tiempo suficiente para hacerlo. Se procura la buena relación con los alumnos y se privilegia un débil enmarcamiento, aceptándose e incorporándose sugerencias.

**Sujeto 3:** Se infiere que la malla curricular presenta baja vinculación interdisciplinaria, esto se considera como un escudo para excusarse del por qué no se hace ningún esfuerzo por llevarlo a la práctica. Se presenta un débil enmarcamiento; relación profesor – alumnos abierta al debate, a las críticas, al mejoramiento de la asignatura, considerando todos los aportes del alumnado.

**Sujeto 4:** Se infiere que la vinculación interdisciplinaria queda solo en el documento y en la práctica es nula, prevaleciendo una alta clasificación entre las asignaturas de la carrera.

Respecto de la interacción social entre docente y alumno, se infiere que se basa en la comunicación y tolerancia, donde el docente acepta y genera espacios para que los alumnos den a conocer sus inquietudes. Se aproxima a un débil enmarcamiento.

#### **4.2.4.- SINTESIS INTERPRETATIVA DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN PARA EL ESTAMENTO DOCENTE (tabla 4)**

A continuación se presentan los resultados obtenidos del estamento Docentes, producto de entrevistas realizadas.

##### **Descripción de sus respuestas entre las categorías A y B**

Los docentes señalan realizar la planificación del programa de las asignaturas, el cual orienta y dirige el desarrollo de las clases, considerando cada uno de los principios curriculares, los cuales se establecen de manera clara y precisa. Para esto dicen apoyarse en las bases curriculares escolares.

Mencionan ser precavidos y muy cautos a la hora de resguardar la concatenación de elementos tales como, objetivos generales y específicos de la asignatura, contenido a tratar, actividades de aprendizaje y por supuesto la evaluación. Señalan la importancia de la secuencia y la continuidad en el desarrollo de las clases, destacando a su vez el nivel de dificultad con el que se debe ir cumpliendo a medida que se profundiza en el contenido. Para ello se apoyan en una serie de actividades de aprendizajes que apunta a alcanzar los objetivos tanto de la clase como los semestrales, manifiestan además que las actividades deben estar dirigidas a profundizar constantemente el aprendizaje progresivo de los estudiantes. Dicen trabajar la asignatura como un proceso, el cual monitorean permanentemente, para cerciorarse de los aprendizajes adquiridos.

Sin embargo la integración de contenidos dijeron no llevarlo a la práctica constantemente, sino que en situaciones escasas y particulares, debido a que no contarían con el tiempo suficiente para conversar o juntarse con colegas de áreas diferentes a las que manejan, además destacaron que al no ser solicitado por la universidad como un plan de institución, no se hace ningún esfuerzo por cumplir con este principio. Además afirmaron que la malla curricular de la

carrera presenta una escasa o casi nula vinculación interdisciplinaria, debido a que no se ha reformulado desde hace mucho tiempo.

Respecto de la interacción social que se da entre el docente y el alumnado, se manifestaron de manera positiva, reconociendo que muchas veces es necesario escuchar las sugerencias y aportes que realizan los alumnos e incorporarlos en las clases, afirmaron generar espacios de opiniones, críticas y autocríticas, tanto de parte de los alumnos como de ellos mismos, además de destacar la importancia de crear en la sala un clima de socialización horizontal, donde los alumnos se sientan como entes que están allí para aprender, pero que a la vez también tiene algo que enseñar, que no es solo el docente el que determina rigurosamente lo que se realiza en la clase.

Reconocieron potenciar durante el desarrollo de sus clases la participación democrática del conjunto de alumno, a fin de favorecer un aprendizaje tanto de contenidos como actitudinal, frente a un grupo curso que aprende también sobre el comportamiento de los docentes que le imparten clases.

#### **4.3.- SÍNTESIS INTERPRETATIVA SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL**

Producto del análisis de documento se desprende información sobre el trabajo pedagógico de los docentes en torno a la integración de contenidos y al trabajo interdisciplinario, tanto a nivel de aula como a nivel institucional.

De acuerdo a los cuatro programas de asignatura revisados y a la visión y misión de la carrera, es posible señalar que una asignatura en particular, apunta a potenciar el principio de integración, más que las demás, y a la vez fomenta de algún modo, un trabajo de nivel multidisciplinario, integrando experiencias y contenidos conceptuales, procedimientos y actitudinales, en los estudiantes. Además se visualiza con claridad el principio de secuencia

vertical, ya que existen actividades diseñadas desde lo simple a lo complejo, mientras que los contenidos se presentan con congruencia horizontal. En sus objetivos busca desarrollar una pedagogía integradora, la cual se encuentra dirigida a cursos multigrados del ámbito rural.

Sin embargo de las didácticas se deduce que abordan una metodología práctica la cual se lleva a cabo a través de actividades que sigan la línea del aprender haciendo, aunque se manifiesta en la descripción de la asignatura, integración de contenidos, no se detalla mayormente las actividades a realizar, por ende se infiere que si bien se considera, no se trabaja de manera profunda. Además se presume que las didácticas no se trabajan bajo una misma visión o bajo un mismo modelo de planificación, existen diferencias notorias entre un programa y otro. Se deduce que va a depender del profesor que diseña el programa de la asignatura, el cómo se trabaje o se considere la interrelación de contenidos entre diferentes áreas. Se hace necesario mencionar que las tres didácticas analizadas no se presentan relacionadas entre sí, se observa que se planifican desde la mirada particular de cada una, siguiendo la línea de la fragmentación. No obstante una de ellas, considera aunque de forma mínima la relación de la asignatura con otras áreas del saber, a pesar de esto de igual forma se muestra insuficiente.

En relación a la entrega de herramientas para impartir clases bajo una visión integradora, efectivamente se entregan herramientas, las cuales se hacen visibles a través de las propuestas metodológicas que se solicitan durante el periodo en que se dicta la asignatura. Esto se visualiza con claridad en la asignatura de curriculum multigrado, más que en cualquiera de las didácticas analizadas.

En relación a la Misión y Visión de la carrera, es posible desprender que la primera está dirigida a formar profesores de Educación General Básica competentes para integrar, didácticamente, los conocimientos teóricos y prácticos, en diferentes escenarios sociales, lo que lleva a presumir que se busca proyectar una visión integradora del conocimiento y para ellos se trabaja

en formar a los estudiantes bajo esta mirada. No obstante si contrastamos la Misión de la carrera con los programas de asignaturas analizados, diremos que existe una relación muy mínima, la cual resulta insuficiente para ser aporte en la formación de los estudiantes, así, se asume que el discurso de la Misión se plasmaría solo en el papel y no en la manera de abordar las clases que se imparten en la universidad.

#### **4.4.- SINTESIS INTERPRETATIVA INTEGRANDO TODO EL ESTAMENTO DOCENTE**

De acuerdo a la información recogida a través de las entrevistas semi estructurada y el análisis de documento en el estamento Docente y su posterior análisis, en relación a las subcategorías que sustentan esta investigación, se puede señalar que, si bien los profesores afirman incorporar los principios curriculares a sus planificaciones, en este caso su programa de asignatura que sería la base que guía las clases que imparten, por un lado se observa el cumplimiento de los principios de secuencia vertical, de continuidad y de coherencia horizontal, por otro se visualizan ciertas debilidades que se harían presentes al momento de contrastar las afirmaciones de los docentes y los programas de asignaturas. Ya que estos mostrarían escasa relación de contenidos y nulo desarrollo de trabajo interdisciplinario. Presentando el contenido de manera aislada y descontextualizada en relación a las otras áreas del saber. A excepción de la asignatura de curricular multigrado que coincidiría con las afirmaciones de los docentes, pues ésta cumpliría en gran parte con los principios curriculares. Promoviendo además, un trabajo multidisciplinario a nivel de aula.

Esta alta clasificación en el desarrollo de las didácticas analizadas se debería a la falta de tiempo con la que cuentan para juntarse con colegas de áreas

diferentes a las que manejan y analizar desde diferentes miradas una determinada asignatura, ya que afirman que el trabajo pedagógico no es lo único que deben realizar como docentes en la universidad, también deben publicar constantemente artículos de investigación y a su vez encargarse de su difusión. Eso por un lado, ya que existen otros docentes que reconocen todo lo contrario, mencionan contar con tiempo libre suficiente para impartir y diseñar sus asignaturas complementándolas con las demás. Estas opiniones diferentes convergen en un punto en común, el cual sería que al no ser solicitado por la institución como plan de trabajo, el docente cuenta con la libertad de implementarlo o no en sus clases. Resultando en situaciones particulares y muy escasas, pues como se ha dicho, pasaría por un esfuerzo personal del docente que aborda la asignatura.

Se destaca que la institución universitaria genera constantes instancias de perfeccionamiento sobre diversos temas de educación a través de seminarios y congresos internacionales, a pesar de que hay una asistencia positiva de los docentes, lo expuesto en los espacios nombrados difícilmente se concreta en la práctica.

Se considera una gran debilidad que apunta específicamente a la formación de futuros profesores, pues actualmente una de las características principales del curriculum educacional sería la desagregación de lo que se enseña, resultando muy difícil de comprender por el alumnado, ya que asume el conocimiento como un algo fragmentado, cuyas partes no tienen relación alguna. Lo que se reproduce cuando a las nuevas generaciones les toca el turno de impartir clases, pues por naturaleza se visualiza en primera instancia la formación que se ha recibido y luego se tiene a repetirla.

Respecto de la interacción social que se da entre el docente y el estudiante, se reconoció que muchas veces es necesario escuchar las sugerencias y aportes que realizan los alumnos e incorporarlos en las clases, afirmaron generar

espacios de opiniones, críticas y autocríticas, tanto de parte de los alumnos como de ellos mismos, además de destacar la importancia de crear en la sala un clima de socialización horizontal, donde los estudiantes sean entes activos y constructores de su propio aprendizaje.

Es posible señalar que de acuerdo a lo descrito esta relación se alinea bajo las características que presenta un enmarcamiento débil, donde la comunicación es dialógica y más horizontal entre los actores. La regulación del discurso, el ritmo, el tiempo, no son muy definidos, sino más bien flexibles, abiertos y no concentrados en el profesor.

De acuerdo a lo antes descrito, respecto de la forma de abordar los contenidos en las diferentes disciplinas y la relación entre los alumnos y los docentes, es posible señalar que dentro de la carrera de Pedagogía General Básica se trabajaría a la luz de un curriculum intermedio, el cual funda sus características en una alta clasificación de contenidos y un enmarcamiento débil.

**Tabla 1: Especificaciones básicas de la triangulación de la información del Estamento Estudiantes**

<b>Categorías</b>	<b>Sub categorías</b>	<b>Cantidad de preguntas</b>	<b>Ubicación de las preguntas de cada subc. dentro de la entrevista</b>
<b>A.-</b>	A.1.-	2	1-2
	A.2.-	2	3-4
	A.3.-	2	5-6
	A.4.-	2	7-8
<b>B.-</b>	B.1.-	2	9-10
	B.2.-	2	11-12

#### **4.5.- RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DESARROLLADAS EN EL ESTAMENTO ESTUDIANTES**

La siguiente tabla muestra la reducción de la información donde se consigna las respuestas de los entrevistados del estamento estudiante. Las respuestas de cada uno de los estudiantes entrevistados han sido clasificadas en cada celda según pregunta, subcategoría y categoría.

##### **4.5.1.- RESPUESTAS ENTREGADAS POR LOS ENTREVISTADOS A CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA: “ESTAMENTO ESTUDIANTE” POR CADA CATEGORÍA (Tabla 1; Ver anexo 7)**

##### **4.5.2.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA SUBCATEGORÍAS POR SUJETO “ESTAMENTO ESTUDIANTES” (Tabla 2; ver anexo 8)**

### 4.5.3.-INFERENCIAS INTERPRETATIVAS PARA CADA CATEGORÍA POR CADA SUJETO “ESTAMENTO ESTUDIANTE” (Tabla 3)

De acuerdo a la triangulación de las subcategorías:

A.1. Principio de Secuencia Vertical

A.2. Principio de Integración

**Sujeto 1:** Se infiere que en general los docentes planifican sus clases considerando los principios de secuencia vertical e integración, sin presentar mayor dificultad en este primero, sin embargo en este último existen falencia al no ser incorporado en el desarrollo de las clases de manera permanente. Se destaca que se realiza en casos muy puntuales y aislados, durante el último año en los ramos previos a la práctica profesional.

**Sujeto 2:** Se infiere que la mayoría de los docentes respecta el principio de secuencia vertical al momento de desarrollar las clases y de planificarlas. Sin embargo del principio de integración de contenidos solo se habla de su importancia, pero se señala que son muy escasos los profesores que lo llevan a la práctica.

**Sujeto 3:** Se deduce que son pocos los docentes que planifican y siguen una secuencia durante el desarrollo de las clases, se destaca la variable de tiempo como clave para respetar este principio, ya que cuando no se cuenta con tiempo, no se seguiría una secuencia ni tampoco se trabajaría de lo simple a lo complejo. Relacionan en pocas ocasiones el contenido, este se entrega más bien de manera aislada.

**Sujeto 4:** Se deduce que la secuencia vertical en una asignatura depende en rigor de quien desarrolla la clase, ya que hay asignaturas donde se ve con claridad el orden y la secuencia, pero en otras ocurre todo lo contrario. Se destaca la importancia por dar a conocer que deben trabajar relacionando los contenidos, pero en la práctica es muy baja.

**Sujeto 5:** Se deduce que no todo los profesores cumplen con estos principios en el desarrollo e sus clases, depende de lo dedicado que sea el profesor y el interés que posea en la asignatura. Se afirma que hay docentes muy dedicados y otros que no lo son tanto, y carecen de secuencia en sus clases.

**Sujeto 6:** Se infiere que se visualiza con mayor claridad en las asignaturas de didácticas y en los ramos previos a la práctica profesional, se especifica que la integración de contenidos se muestra en la asignatura de curriculum multigrado.

**Sujeto 7:** Se infiere que no todos los profesores planifican siguiendo esta dinámica.

**Sujeto 8:** Se deduce que en algunas asignaturas de logra mejor que en otras, pero que en su mayoría las clases desarrollan bajo este punto.

De acuerdo a la triangulación de las subcategorías

A.3. Principio de Continuidad

A.4. Principio de Coherencia Horizontal

**Sujeto 1:** Se deduce que se generan instancias de profundización de contenido, pero que no siempre apuntan a las diversas características del alumnado, ya que son muy pocos los que participan y son siempre los mismos, a pesar de suceder esto, se sigue usando la misma técnica repetidas veces.

Respecto del principio de continuidad y el de coherencia horizontal, esto se desarrolla bien durante la clase, siendo la base la congruencia de objetivos, actividades, contenidos y evaluaciones.

**Sujeto 2:** Se deduce que las tareas de apertura para la profundización de contenidos se realizan, pero no de manera frecuente, al igual que las instancias generadas para la profundización de contenido, durante las clases.

**Sujeto 3:** Se infiere que las clases son desarrolladas en base a los principio de continuidad y coherencia horizontal, pero se hace énfasis en que los espacios de profundización de contenidos, si bien existen estos son muy repetitivos, es decir siempre se intenta que profundicen usando la misma técnica, la preguntas, el debate y su argumentación, etc.

**Sujeto 4:** Se deduce que existen espacios de profundización de contenidos y que son los alumnos los que no saben aprovecharlos, pues al ser sin calificación, no serían de interés para los alumnos.

**Sujeto 5:** Se infiere que siguen la línea de lo simple a lo complejo, pero se destaca que hay asignaturas donde se pasa muy rápido a lo complejo y otras donde pasa lo contrario, se mantienen las clases con actividades muy simples.

**Sujeto 6:** Se deduce que mayoritariamente los docentes trabajan siguiendo la línea de lo simple a lo complejo, con una estrecha relación entre objetivos, actividades de aprendizaje, contenidos y evaluación.

**Sujeto 7:** Se deduce que son muy pocos los espacios e instancias que generan para la profundización del aprendizaje progresivo de los alumnos. Son muy escasas las tareas de apertura que dan.

**Sujeto 8:** Se deduce que mayoritariamente los docentes trabajan siguiendo la línea de lo simple a lo complejo, con una estrecha relación entre objetivos, actividades de aprendizaje, contenidos y evaluación.

De acuerdo a la triangulación entre las subcategorías

B.1.- Clasificación

B.2.- Enmarcamiento

**Sujeto 1:** Se deduce que los estudiantes de la carrera no reciben una formación interdisciplinaria, sino más bien se tratan las asignaturas de manera aislada y parcelada, a pesar de ello, de igual forma se perciben las relaciones que tiene las diferentes asignaturas.

Respecto de la relación profesor alumno, se destaca que si bien el conjunto de profesores generan espacios de críticas y de sugerencias, estos no las incorporan a su plan de trabajo. Solo se escucha a los alumnos, pero no se involucran en el desarrollo de las clases. Se menciona que se muestran flexibles, pero actúan como entes autoritarios dueños de sus clases.

**Sujeto 2:** Se deduce que durante el último año de la carrera se trabaja una asignatura, la que se desarrolla en base a lo interdisciplinario, relacionando diferentes asignaturas para una mejor comprensión del conocimiento, dicha asignatura se realiza previo a la práctica profesional. Pero se señala que es solo en este periodo ya que durante sus años anteriores de formación las asignaturas se tratan de manera aislada e individualizada.

Respecto de la relación profesor alumno, ésta se describe como buena, donde se generan espacios de participación democrática y se incorporan las sugerencias hechas por los alumnos.

**Sujeto 3:** Se infiere que durante los primeros años de universidad las asignaturas se trabajan de manera parcelada, pero a medida que se acercan a la práctica profesional, el contenido se va entregando de manera más unida y

ya no tan fragmentada, se relaciona con mayor frecuencia y se destaca su importancia.

En relación al enmarcamento es posible señalar que este es débil, debido a que se describe al profesorado cercano a los alumnos, dispuestos a escuchar sus inquietudes e incorporarlas en su plan de trabajo.

**Sujeto 4:** Se infiere que se ve el contenido como un todo, a pesar de los pocos ejemplos que reciben en su formación, ya que declara que las asignaturas son siempre aisladas y muy individualizada, cada docente habla desde su área y son muy pocos los que relacionan contenidos con otros.

El conjunto de docentes es más autoritario que flexible, colocan sus reglas y marcan su asignatura y la forma en que les gusta trabajar, se destaca que muy pocas veces incorporan sugerencias, a pesar de estar dispuestos escuchar constantemente a los alumnos.

**Sujeto 5:** Se infiere que les cuesta ver el contenido como un todo, lo ven de manera parcelada y aislada. Respecto de los profesores se afirma que son poco flexibles y en ocasiones muy escasas aceptan e incorporan sugerencias.

**Sujeto 6:** Se deduce que los alumnos no reciben una formación interdisciplinaria durante su formación como profesores, ya que las asignaturas se pasan de manera fragmentada y solo en ocasiones se relacionan los contenidos.

La relación de los profesores con los alumnos se infiere que estos son más que flexibles, autoritarios no generan espacios de participación, hay poca comprensión de parte de ellos para con los alumnos.

**Sujeto 7:** Se infiere que las asignaturas se tratan parceladamente, los docentes no hacen conexión entre las diferentes asignaturas, por ende se produce una transmisión de contenidos que dicta mucho de una visión interdisciplinaria..

Los profesores son flexibles, dispuestos al dialogo y comprensibles con las inquietudes de los alumnos.

**Sujeto 8:** Los alumnos poseen una visión fragmentada sobre el conocimiento, debido a como han sido formados durante los años de la carrera, si bien es un gran aporte la asignatura de curriculum multigrado, no es suficiente, ya que se imparte en pocas clases y solo el último año. Respecto de los docentes se deduce que existen dos grupos, uno a los cual pertenecen aquellos más estrictos y distantes del alumnado en general y el otro que es más flexible y está dispuesto a dialogar con los alumnos.

#### 4.5.4.- SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE RESULTADOS ENTREVISTA “ESTAMENTO ESTUDIANTES”(Tabla 4)

##### **Descripción de sus respuestas entre las categorías A y B**

Se infiere que mayoritariamente los profesores cumplen considerando los principios curriculares como base de las clases desarrolladas. Insistentemente se manifiesta que el principio de secuencia vertical se cumple en cada una de las asignaturas, las cuales poseen orden y coherencia. Complementando las actividades, contenidos, objetos y evaluaciones a través de una relación de concatenación. Es decir, que cada uno de los elementos del curriculum va en estrecha relación.

Además los estudiantes señalan que el proceso secuencial si bien se realiza, no siempre se trabaja desde lo más simple a lo más complejo, ya que se manifiesta que en algunos casos hay docentes que comienzan su asignatura sin realizar nivelación ni diagnóstico previo, por ende desde donde comienzan para muchos alumnos resulta complejo, omitiendo para gran parte del alumnado lo más simple de las actividades desarrolladas, desde este mismo modo existen asignaturas donde ocurre exactamente lo contrario debido a que las clases impartidas no se visualiza con claridad el paso de lo simple a lo complejo, permaneciendo en lo simple, pues se asegura que se habla del mismo tema reiteradas veces.

Respecto de los principios de coherencia y continuidad existe efectivamente una relación horizontal entre los elementos, considerándose cada uno como complemento del otro. Sin embargo se señala que a pesar de que se generan espacios y técnicas para que los alumnos profundicen en sus logros, estas no resultan suficientes, ya que se manifiesta que son escasas las veces que se dan tareas de apertura o trabajos de investigación sobre algún tema determinado. Además de señalarse que las técnicas usadas son siempre las mismas y permiten la participación solo de unos pocos, dejando a gran parte del curso fuera.

A pesar de esto se afirma que no hay interés o motivación de los docentes por buscar otras técnicas que garanticen la participación de todos los alumnos.

En relación al principio de integración este no se considera al momento de desarrollar las clases, si bien se visualiza en situaciones escasas y particulares, se infiere que va a depender en rigor de la dinámica del docente que realiza la asignatura, de su dedicación y compromiso y de cómo entienda él, la relación interdisciplinaria y qué importancia le atribuya.

Se señala además, que la mayoría de las asignaturas se abordan desde una visión parcelada y fragmentada donde cada docente habla desde su propia especialización sin considerar el conocimiento como un todo, sino más bien de manera aislada. Se destaca que solo el último año de la carrera en las asignaturas previas a la práctica profesional se imparten ramos que poseen una mirada más integradora, específicamente una llamada curriculum multigrado. Pero que tampoco se considera un gran aporte, si bien se valora porque es una instancia más de aprendizaje que los alumnos toman como ejemplo en sus prácticas profesionales, resulta insuficiente debido a que se imparte en un periodo no prolongado, por ende no aporta a una formación interdisciplinaria a los estudiantes de la carrera.

#### 4.5.5.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN INFERENCIAS INTERPRETATIVAS

Ya finalizada la etapa de recopilación de información, posterior síntesis interpretativa de los datos obtenidos del Estamento Docente, producto de entrevistas semiestructuradas y revisión documental y del Estamento Estudiantes, en relación a la pregunta que orienta esta investigación *¿Cuáles son las características de la construcción curricular de la Carrera de Pedagogía General Básica en lo referido al trabajo interdisciplinario?*

Es posible inferir que las características del constructo curricular, se relacionan con la baja consideración de principios curriculares en las planificaciones de las clases que se imparte, el nivel multidisciplinario que se da al abordar el trabajo docente, la alta clasificación de las asignaturas y el débil enmarcamiento en la relación profesor - alumno.

Respecto de los principios de la construcción curricular se consideran efectivamente en las planificaciones y en las clases propiamente tales de los docentes, pues muestran continuidad, secuencia, coherencia horizontal, generan espacio de profundización de contenidos, trabajan desde lo más simple a lo más complejo, aunque no en el mismo grado para todos, pues en algunas se visualiza con mejor claridad que en otros. Va a depender del docente que diseñe la planificación y que ejecute la clase, además del conocimiento que posea acerca de dichos principios, debido a que en la institución universitaria no siempre imparten clases docentes de formación pedagógica.

Sin embargo existe uno de los principios en el que en general el cuerpo académico muestra falencias, ya que por diferentes razones se considera de manera muy escasa al momento de impartir sus clases. El principio de integración de contenidos, generando una alta clasificación, donde los contenidos están bien aislados unos de otros por límites fuertes, dando paso a un tipo de relación curricular cerrada, donde la información se entrega de manera fragmentada e inconexa y es adquirida por los estudiantes como estancos comunicados e incomprensibles, nublando la visión holística e

integradora que tiene como uno de los principales objetivos la educación actual.

En relación a las escasas veces que se incorpora el principio de integración de contenidos, es posible señalar que éstas abren camino a un trabajo pedagógico multidisciplinario, el cual refleja el nivel bajo de coordinación donde la comunicación entre disciplinas están reducidas al mínimo y de las diferentes asignaturas se sacan algunos elementos comunes, pero no se hacen explícitas las relaciones entre ellos. Bajo este nivel de interdisciplinariedad, las clases se abordan de una forma mecánica con una suave integración de informaciones de diferentes áreas del saber. Lo que se contrapone a lo descrito en la Misión y Visión de la carrera, quedando solo en el discurso y nula presencia en la práctica. Se hace necesario mencionar que estas escasas situaciones corresponden solo a algunos docentes que intentan abordar sus clases desde la multidisciplinariedad, pero al no darse de manera colectiva, se pierde el enriquecimiento del trabajo en equipo de los docentes.

En relación a la interacción social entre profesor y alumno, en su mayoría esta se desarrolla en base a un enmarcamiento débil, donde la relación es abierta al dialogo, con espacios de críticas y autocríticas tanto para el alumno como para el docente, democrática y flexible. Donde los alumnos expresan sugerencias e inquietudes acerca de la asignatura y el docente las incorpora en su plan de trabajo. Sin embargo existe un grupo de docentes, que si bien es reducido, provoca cierto rechazo de parte de los estudiantes por ejecutar sus clases de manera muy autoritaria, donde es el profesor es el dueño de la clase, es quien dirige la asignatura y es muy difícil que acepte alguna sugerencia y menos críticas, donde el discurso transmitido, ritmo y tiempo están muy definidos y muy centrados en el docente, haciéndose presente un fuerte enmarcamiento, pero solo de manera reducida, ya que como se señala anteriormente es solo un pequeño grupo de docentes.

En relación con lo antes descrito, estamos frente a un código curricular intermedio donde se combinan alta clasificación y débil enmarcamiento.

De acuerdo a todo el análisis de la información recopilada es posible presumir ciertas causas que impedirían el bajo y escaso nivel interdisciplinario en la carrera, siendo una de ellas la falta de supervisión del trabajo docente o bien la libertad de cátedra con la que cuentan, ya que cada profesor enfoca su asignatura como estima conveniente estableciendo de manera aislada los lineamientos de cómo la aborda. Donde solo el docente es quien decide cómo imparte su asignatura. Precisamente esto es lo que juega un papel en contra del trabajo interdisciplinario, ya que se requiere que el cuerpo académico en su colectivo esté dispuesto a desarrollar su trabajo bajo esta visión pedagógica.

Lo antes señalado lleva a que los contenidos sean tratados de manera aislada y parcelada apuntando a una alta clasificación. A esto se le suma la falta de reuniones académicas para determinar acuerdos, respecto de los contenidos ya vistos y los que se tratarán a futuro, la nivelación de los alumnos, sus diagnósticos, entre otras cosas de importancia. Lleva a que el docente trabaje de manera solitaria e individualizada, anulando lo enriquecedor que resulta compartir experiencias y desarrollar las asignaturas de manera interdisciplinaria. Además de la falta de permanencia de algunos docentes en la universidad, es decir, de tiempo completo, pues hay docentes que trabajan todo el día en la universidad y otros que lo hacen por lapsos cortos de tiempo, por ende resulta dificultoso un encuentro entre estos docentes para planificar asignaturas en conjunto.

Otro factor que se considera como limitante a la hora de desarrollar un trabajo pedagógico de acuerdo a los principios curriculares es que profesionales de diferentes áreas del saber, no cuenten con formación pedagógica, es decir, conocimientos básicos para diseñar y planificar las clases que imparten.

Lo antes señalado se considera como limitante a la hora de desarrollar un trabajo pedagógico basado en la interdisciplinariedad.

## **CAPITULO V: “INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN”**

### **5.1.- RESPUESTA A LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Es de conocimiento general que uno de los objetivos principales de la educación actual es llegar a abordar el conocimiento de manera integrada a fin de que se considere como un todo, no solo en contenidos culturales, sino también en el dominio de los procesos que son necesarios para alcanzar conocimientos concretos. Para que los sujetos en formación puedan insertarse en una sociedad cada vez más globalizada.

La enseñanza basada en la interdisciplinariedad hoy en día está en boga, ya que se busca entregar los contenidos de manera organizada y estructurada desde una perspectiva holística, pues de esta manera es más fácil la comprensión de las asignaturas que rodean a los estudiantes, además de que fomenta un trabajo en equipo de parte del profesorado.

De acuerdo a la pregunta de investigación que oriento este trabajo, es posible señalar que respecto de los principios curriculares que son base para organizar los elementos del curriculum, efectivamente se incorporan a la hora de diseñar los programas de asignatura, con mayor claridad se visualizan los principios de secuencia vertical, continuidad y coherencia horizontal, debido a que las clases que se imparten mantiene un orden y una secuencia, aunque cabe señalar que no en todas las asignaturas investigadas se perciben con la misma claridad. Va a depender del docente que diseñe e imparta la clase. Sin embargo el principio de integración es una falencia que la gran mayoría de los docentes presenta, pues no lo consideran, por diversas razones y si lo hacen es en situaciones escasas y particulares.

Respecto de la subcategoría clasificación, ésta se muestra alta, debido a que se trabajan las asignaturas de manera aislada con fuertes grados de aislamiento,

donde cada docente imparte sus clases desde su propia mirada sin relacionar el área que es de su especialidad con las demás.

Finalmente la subcategoría de enmarcamiento se presenta como un enmarcamiento débil, ya que existe una relación muy positiva entre el docente y los estudiantes, de participación democrática y muy abierta al dialogo, donde los estudiantes expresan sus inquietudes y sugerencias, las que muchas veces son acogidas por los docente. Se hace necesario mencionar que existe un pequeño grupo de docentes que desarrollan sus clases bajo un enmarcamiento fuerte, ya que se muestran autoritarios y poco flexibles a la hora de aceptar críticas o incorporar sugerencias de parte de los alumnos. Pero como se señala anteriormente es solo un grupo reducido.

En fin en relación a las categorías de la investigación, el constructo curricular de la carrera de Pedagogía General Básica, presenta una alta clasificación de contenidos y un débil enmarcamiento, lo que hace posible señalar que nos encontramos frente a un curriculum intermedio.

De acuerdo a esto es necesario mencionar que en general, las reformas educativas han generado códigos intermedios a nivel nacional, avanzado en el enmarcamiento, pero la interdisciplinariedad es nula, sigue una alta clasificación.

## **5.2.- EXPOSICIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación resulta de gran interés actualmente, ya que entrega aportes muy ligados a la sociedad cambiante y globalizadora en la que nos encontramos.

El trabajo interdisciplinario es un tema transversal a cualquier área, no se relaciona solo con educación, sino que por el contrario, es una práctica que ayuda a resolver problemáticas de diferente índole tales como planes económicos, sociales, sanitarios, ect.

Vincular esta práctica al constructo curricular de la carrera de Pedagogía General Básica, una de las carreras más cuestionadas este último tiempo por los resultados de los alumnos en las pruebas de medición de conocimiento, Simce y P.S.U. resulta de gran importancia, más aún si se relaciona con la formación inicial de los futuros docentes, quienes guiarán a las nuevas generaciones.

Hoy en día es necesario fijar la atención en quienes están formando a los futuros docentes y cuáles son las características de transmisión de información que presentan, como realizan sus clases, si integran contenidos, si aportan al comportamiento valórico que debe tener un profesor a la hora de ejercer su trabajo. Relacionar todo esto con la práctica antes nombrada, el trabajo interdisciplinario, resulta más atractivo aun, debido a que a partir de esta tesis es posible establecer debilidades y/o fortalezas, en esta etapa crucial que vivencian los estudiantes de pedagogía.

Esta investigación entrega una mirada sobre la manera en que actualmente se están formando los futuros docentes, información relevante a la hora de emitir juicios sobre el trabajo pedagógico que realizan los académicos de las universidades y verificar cual es la responsabilidad que recae en ellos, a la hora de analizar los resultados de una eventual prueba INICIA.

### **5.3.- DESAFIOS QUE SURGEN DESDE LA INVESTIGACIÓN AL CAMPO DE LA DOCENCIA**

De acuerdo a la investigación realizada, surgen varios desafíos frente al campo de la docencia, tales como:

- Establecer planes de trabajo interdisciplinarios en común para los docentes de la Universidad del Bío – Bío.
- Generar instancias de reuniones académicas de diferentes áreas del saber.
- Solicitar cursos de perfeccionamientos pedagógicos a los académicos de diferentes especialidades, que no son docentes de formación y que imparten clases.

## **CAPITULO VI: “PROPUESTA PARA LA INFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL”**

### **6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA**

En base a los resultados obtenidos de la investigación, reconociendo la importancia y lo enriquecedor que resulta un trabajo interdisciplinario en el ámbito pedagógico, orientado a una mayor comprensión de la totalidad del conocimiento, por parte de los estudiantes, el siguiente capítulo presenta una propuesta para la innovación pedagógica, situada en la enseñanza de las didácticas de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemáticas de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica. A través de la cual se propone un mejoramiento tanto en las prácticas docentes como en el aprendizaje de los estudiantes.

La propuesta planteada consiste en el diseño de la planificación de una unidad didáctica integrada, la cual evidencia los principios de la construcción curricular, en torno al eje de la interdisciplinariedad. Considerando las asignaturas de las didácticas de que se imparten el sexto semestre de carrera y toma como referencia de aprendizajes logrados, las didácticas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales impartidas el tercer semestre de carrera, es decir, el año anterior.

Para elaborar dicha planificación se eligió una unidad temática por cada área disciplinar, (considerándose las cuatro didácticas antes mencionadas), la cual toma como base fundamental la vinculación de contenidos de las didácticas de Lenguaje y Comunicación y didáctica de Educación Matemáticas, con nueve clases, de las cuales las dos primeras de cada asignatura corresponden a una retroalimentación de las didácticas pasadas (Ciencias Naturales y Ciencias Sociales). Las siguientes siete clases son planificadas a partir del contenido que presenta la unidad escogida de cada asignatura.

Se optó por el diseño de una planificación, en primera instancia porque favorece doblemente a los actores educativos involucrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, es decir, a los docentes por una parte, porque para realizar el trabajo de planificación integrada, es necesario que el docente se reúna en grupo con docentes de otras áreas, intercambie experiencias, puntos de vista, desarrolle, aún más la creatividad en el diseño de actividades, fomente la solidaridad y el compañerismo con sus colegas y se enriquezca con conocimientos diferentes a la disciplina que se imparte.

Por otra parte favorece a los estudiantes, los cuales se ven muy beneficiados cuando, según la literatura, la enseñanza se basa en la interdisciplinariedad, pues posee la ventaja de que después incluso es más fácil realizar transferencias de los aprendizajes así adquiridos a otros marcos disciplinares más tradicionales (J. Torres) Además la experiencia ha ido demostrando que lo que el alumnado aprende en una disciplina no lo transfiere espontáneamente al resto de las materias, ni lo utiliza para hacer frente a situaciones reales en las que se precisa ese conocimiento. Es por esta razón que el diseñar las clases de manera interdisciplinarias resulta muy interesante, pues se potencia la comprensión del conocimiento como totalidad significativa. Los estudiantes perciben la relación entre los contenidos e inconscientemente lo que se sabe se aplica para dar soluciones a situaciones problemáticas de su vida cotidiana.

## **6.2.1 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA**

De acuerdo a los antecedentes expuestos, se proponen los siguientes objetivos para el desarrollo de la propuesta.

### **OBJETIVO GENERAL**

Contribuir a la optimización de la formación profesional de profesores de Educación General Básica, a partir de la proposición de referentes pedagógicos de índole curriculares orientados al trabajo interdisciplinario en la etapa de la formación inicial docente en el área disciplinaria básica.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

Establecer un formato de planificación con aspectos comunes para el diseño de una unidad didáctica integrada, evidenciando los principios del constructo curricular en torno al eje interdisciplinario.

Determinar elementos comunes entre los diferentes contenidos de las unidades temáticas de cada área disciplinar escogida y vincularlos entre sí para una mayor comprensión del conocimiento como totalidad integrada.

## 6.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA

De acuerdo a los modelos de planificaciones en los que se basa la enseñanza en la carrera de Pedagogía Básica, es posible señalar que si bien apuntan hacia una mirada constructivista, no existen criterios comunes que actúen como puntos de referencia para el desarrollo de las clases que se imparten, depende del docente el lograr aprendizajes en los alumnos desde la visión antes nombrada. Ávalos (2000) expresa que hoy en día es necesario que: *"Los educadores además de lograr los aprendizajes esperados de la institución educativa, deben manejar propuestas curriculares hasta cierto punto ambiguas y con esquemas conceptuales muy diferentes a los anteriores, y estimular el desarrollo de habilidades cognitivas de muy distinto orden a lo que estaban acostumbrados"*<sup>38</sup>

En la Carrera de Pedagogía de Educación General Básica, de acuerdo a la malla curricular, se imparten las didácticas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales durante el tercer semestre y las didácticas de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemáticas en el sexto semestre, las cuales son un complemento de las asignaturas propiamente tal. Durante el séptimo semestre se imparte una asignatura denominada curriculum Multigrado, cuya descripción es la de una *"Asignatura de carácter práctica en que convergen los saberes de los diferentes subsectores de la formación de especialidad. "Permite integrar experiencias y conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales en torno a propuestas de metodología activa integradora para el sector rural, en concordancia con los lineamientos entregados por el Ministerio de Educación"*<sup>39</sup>. Es decir, su desarrollo se basa en gran parte en la planificación del curriculum integrado donde se precisa la vinculación entre contenidos de diferentes áreas.

---

<sup>38</sup> Ávalos (2000)

<sup>39</sup> Tomado de, programa de la Asignatura Multigrado, en la descripción del curso.

De acuerdo a lo manifestado por los estudiantes en la investigación, ellos no poseen las habilidades y destrezas para realizar dichas vinculaciones de contenidos en la asignatura de curriculum Multigrado, ya que dicen ser formados en base a una nula interdisciplinariedad donde en escasas y muy particulares situaciones se vinculan contenidos. El desarrollo de estas clases se realiza entonces tomando como guía ejemplos poco concretos sobre como relacionar un contenido con otro.

La planificación recurrente en las didácticas se basa principalmente en desarrollar clases de carácter teórico – práctico, centrándose solo en el tema específico de la asignatura, en la cual se incorporan los principios curriculares, profundizando en unos más que en otros.

Es acá donde surge la necesidad de reflexionar tanto sobre las herramientas que se les está entregando a los estudiantes en su formación inicial como sobre lo que se les está exigiendo. Punto clave, que si no se trata en un corto plazo, es posible que se siga evidenciando un vacío metodológico y falta de congruencia entre las asignaturas de la malla curricular, como ya lo señalan los estudiantes.

A lo anterior es posible sumarle la alta clasificación con la que se trabajan las asignaturas llevando a los alumnos a lograr aprendizajes inconexos y fragmentados entre sí, donde memorizan partes de un rompecabezas, que no logran visualizar como un todo.

La idea del alumno integral y proactivo que manifiestan los documentos oficiales como visión y misión de la carrera y perfil de egreso de los estudiantes resulta más complejo cuando se repiten practicas basadas en paradigmas que no se ajustan a las demandas de la globalizada sociedad en la que nos encontramos insertos. *“Si algo está caracterizando a todos los países en educación, es su*

*interés por lograr una integración de campos de conocimiento y experiencia que facilite una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad”<sup>40</sup>*

*Hoy en día “la complejidad del mundo y de la cultura actual obliga a desentrañar los problemas con múltiples lentes, tantas como áreas de conocimiento existen; de lo contrario, es fácil que los resultados se vean afectados por las deformaciones que impone la selectividad de las perspectivas de análisis a las que se recurre”<sup>41</sup>*

Por ende se hace necesario generar caminos sistematizados de acción para optimizar la situación diagnosticada aportando a la mejora de la formación inicial de profesores generalistas. El camino que se presenta en esta propuesta, es el de diseñar y planificar unidades didácticas integradas para el desarrollo de las clases de didácticas que se imparten en la carrera. Y así incidir de cierta manera en disminuir el alto grado de clasificación con el que se trabajan las diferentes áreas, además de fortalecer los conocimientos que en asignaturas posteriores serán considerados previos.

El proceso de construcción de proyectos curriculares integrado cuenta con ciertas exigencias que deben cumplir los participantes, por ejemplo la experiencia y el dominio de haber trabajado bajo este tipo de currículum, contar con un tiempo considerable, mínimo un año, para su desarrollo, que no genere lagunas importantes entre los contenidos que se desean transmitir

*“Una unidad didáctica integrada es una propuesta de trabajo en la que participan un determinado número de áreas de conocimiento o disciplinas, destinadas a cubrir un período temporal relativamente corto. Con ella se trata no sólo de promover procesos de enseñanza y aprendizaje para un conjunto de específicos de estudiantes, que aprendan unos determinados contenidos, conceptos, procedimientos y lleguen a asumir de manera reflexiva un sistema de valores, sino asimismo, de motivar y desarrollar todo un conjunto de*

---

<sup>40</sup> Jurjo Torres (1994) “Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado”, España, Pág 30

<sup>41</sup> Ibid, Pág. 47

*destrezas que les permitan establecer nuevas relaciones e interacciones con éstos y con otros contenidos culturales*<sup>42</sup>. De acuerdo a la definición, la unidad didáctica integrada es una muy buena instancia para implementar en la carrera, ya que corresponde a un modelo de planificación del currículum muy recurrente en la globalizada sociedad en la que nos encontramos insertos. Hoy en día los profesionales de la educación, específicamente los profesores básicos, se debieran formar bajo esta perspectiva, que permite comprender las problemáticas sociales y a su vez generar soluciones integrales que consideran diferentes tópicos. Para así intervenir en el medio sociocultural en el que les toque desenvolverse laboralmente haciendo uso de los recursos que estarán a su disposición en ese medio.

En la actualidad se necesitan profesores críticos y reflexivos, frente a las situaciones cotidianas con las que deben lidiar, sin embargo la formación que reciben muchas veces apunta a una mirada más conductista que constructivista, la cual enmudece al alumnado y lo moldea a ser entes receptivos de información. Es por eso que se hace necesario generar espacios de opinión de los estudiantes, la única forma de que los estudiantes hablen y debatan es hablando y debatiendo, defendiendo sus posturas a través de argumentos sólidos. Tal como menciona (J. Torres) se aprende a ser reflexivo y crítico practicando tales destrezas día a día, y no “memorizando” la necesidad de pasar a comportarse de esa manera, pero “el día de mañana.

Formar profesores reflexivos y críticos, pasa por asumir una filosofía de trabajo que considera el desarrollo de aprendizaje significativo, donde los estudiantes pongan en acción capacidades que superen la memorización y mecanismos. Para ello es necesario trabajar la vinculación de contenidos con la experiencia vivencial, durante el desarrollo de las clases, además de la vinculación entre contenidos que aporta la mirada integral del conocimiento.

El currículum integrado justamente apunta a lo antes señalado, contribuyendo al desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral del estudiantado, además de otorgar la importancia necesaria al hecho de compartir experiencias, tanto de

---

<sup>42</sup> Ibid, Pág. 220

parte de los docentes como de los estudiantes, a través de discusiones, debates, mesas redondas y conversaciones, entre otras. Formando al sujeto íntegramente de acuerdo a las demandas que impone la sociedad de hoy.

Además rompe con las clásicas metodologías de transmisión de concepciones deterministas e incuestionables y contenidos inconexos y fragmentados unos de otros, los cuales como ya se ha mencionado antes, resultan muy poco comprensibles para los alumnos.

El modelo didáctico en el que se basa la propuesta se encuentra muy ligado al paradigma constructivista, el cual se centra principalmente en el estudiante, propiciándole un proceso de enseñanza – aprendizaje, dinámico, participativo e interactivo. Donde el estudiante es quién construye su propia experiencia interna, y reconstrucción de la realidad. El constructivismo intenta explicar cómo tiene lugar la construcción del conocimiento en el interior del sujeto y la implicancia de los conocimientos previos al enfrentarse a un nuevo conocimiento.

La teoría constructivista que más se relaciona con el currículum integrado es la de Gestalt, término correspondiente a la lengua alemana (por lo que siempre debe escribirse en mayúscula) que, aunque ha sido traducido como forma o configuración, suele utilizar sin traducción ya que no cuenta con un equivalente exacto en el idioma español. El Gestalt es una corriente de la psicología moderna, surgida en Alemania a principios del siglo XX, y cuyos exponentes más reconocidos han sido los teóricos Max Wertheimer, Wolfgang Kohler, Kurt Koffka y Kurt Lewin. El Gestalt se describe como un enfoque holístico; es decir, que percibe a los objetos, y en especial a los seres vivos, como totalidades. En Gestalt se dice que “el todo es más que la suma de las partes”. Todo existe y adquiere un significado al interior de un contexto específico; nada existe por sí solo, aislado.

La teoría manifiesta que el ser humano utiliza la percepción, en el proceso del aprendizaje. Los psicólogos de la Gestalt dicen que buen parte del aprendizaje humano es por insight, esto significa que el paso de la ignorancia al

conocimiento ocurre con rapidez, “de repente”. Insight, es un término que proviene del inglés y que puede traducirse como “visión interna”, “percepción” o “entendimiento”, el cual apunta a la comprensión del conocimiento como totalidad significativa.

Mediante un insight el sujeto “capta”, “internaliza” o comprende una verdad revelada. Puede ocurrir luego de un trabajo profundo, simbólicamente o a través del empleo de diversas técnicas afines.

**PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA PARA LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN:** Comprender el contenido de las unidades temáticas presentadas a través de la vinculación entre sí de los elementos en común e incorporación de los tres tipos de saberes fundamentales (conceptual, procedimental y actitudinal) en el desarrollo de cada una de las clases planificadas.

**PRINCIPIOS CURRICULARES**

- Principio de Secuencia Vertical
- Principio de Continuidad
- Principio de Integración
- Principio de Coherencia Horizontal

(AÑO ANTERIOR)	ASIGNATURAS	UNIDADES	CONTENIDOS	NÚMERO DE HORAS
<b>Referencia como aprendizajes logrados</b>	Didáctica de Ciencias Naturales	Unidad 2: Modelos para la enseñanza de las Ciencias	Modelo de enseñanza por transmisión – recepción Modelo del cambio conceptual <u>Modelo de enseñanza por investigación</u> <u>Modelo de aprendizaje significativo</u> Modelo de descubrimiento dirigido	6 /10 horas
<b>Referencia como aprendizajes logrados</b>	Didáctica de Ciencias Sociales	Unidad 4: El Patrimonio Histórico – Cultural en Post de un aprendizaje vivencial	La unidad busca que los alumnos conozcan y reconozcan en el Patrimonio Histórico – Cultural de su ciudad, un recurso de aprendizaje de primer orden.	6 /10 horas
	Didáctica de Lenguaje y Comunicación	Unidad 2: Didáctica eje Comunicación Oral	Estrategias didácticas de producción y comprensión oral de textos literarios y no literarios	10 horas
	Didáctica de Matemáticas	Unidad 2: Conducción del aprendizaje de la Geometría Elemental	a).- Criterios y estrategias metodológicas (destacando la posición problemático – constructivista) relacionadas con: <b>- La conceptualización de las figuras</b>	10 horas / 20 horas

		<p>geométricas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Relaciones de incidencia, posiciones relativas, consideraciones topológicas.</b></li> <li>- <b>Las transformaciones (operaciones) geométricas.</b></li> <li>- <b>El proceso de medición en geometría: Sist. Métrico – decimal, cálculo de longitudes, áreas y volúmenes; medición angular.</b></li> </ul> <p>Propiedades métricas de las figuras geométricas:          Los problemas          Los sistemas geométricos: La geometría euclidiana, la axiomática, destacando el quinto postulado de Euclides, axiomas y teoremas.          Referencias generales a las geometrías no euclidianas.</p> <p>b).- Materiales didácticos y recursos de apoyo (principio, construcción y uso)</p> <p>c).- Evaluación de los aprendizajes (consideraciones pedagógicas, instrumentos)</p> <p>d).- Planificación del proceso de aprendizaje de la geometría (unidades, clases).</p>	
<p><b>ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b></p>		<p><b>ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</b></p>	
<p><b>N° DE CLASE: 1</b></p>		<p><b>N° DE CLASE: 1</b></p>	
<p><b>CONTENIDO: Modelos para la enseñanza de las ciencias/ Patrimonio Histórico – Cultural.</b></p>		<p><b>CONTENIDO: Modelos de enseñanza de las Ciencias/ Patrimonio Histórico - Cultural</b></p>	

<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Extraer información a través de la observación de monumentos considerados patrimonios culturales.</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Explicar las principales características en que se basó el modelo de enseñanza bajo el cual se desarrolló la clase.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Murales de la Escuela México de la ciudad de Chillán</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Documental sobre el Patrimonio Histórico Cultural de nuestro país</p>
<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre los diferentes modelos de enseñanza de las Ciencias que conocen. Establecen diferencias y semejanzas entre ellos, además dan ejemplo de su uso en el aula o como se pueden implementar en el desarrollo de diferentes asignaturas.</p> <p><b>Desarrollo:</b> A fin de recordar el modelo de enseñanza por investigación, se organiza una visita a terreno a monumentos considerados patrimonios culturales de la ciudad de Chillán, específicamente visitan los murales de la escuela de México. Se les encarga tomar nota de lo que observan y fotografiar. Además de averiguar sobre la historias de éstos. Intentan interpretar la emotividad que denotan los autores, en las pinturas de los murales de la escuela de México.</p> <p><b>Cierre:</b> Comentan las principales características de este modelo de enseñanza y de los demás visto el año anterior.</p>	<p><u>Clase basada en aprendizaje significativo</u></p> <p><b>Inicio:</b> Comentan sobre las principales características de los modelos de enseñanza estudiados y a la vez sobre los conocimientos previos que poseen acerca del patrimonio cultural nacional. El docente les comunica que las actividades se desarrollarán de acuerdo a un modelo de enseñanza y que en el cierre de la clase tendrán que reconocerlo. Motivación: Observan video sobre los patrimonio culturales de nuestro país y las consecuencias que provoca el descuido y la nula valoración de parte de la población.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Comentan sobre lo visto en el video dando sus opiniones respecto del tema. Además comentan sobre los conocimientos previos que poseen acerca del patrimonio cultural nacional. Seleccionan un patrimonio cultural de la ciudad de donde proceden, (de preferencia el más cercano a su vivencia) averiguan sobre su historia y sobre las leyendas que se cuentan en la localidad. (Relacionan los monumentos nacionales con su infancia.)</p> <p><b>Cierre:</b> Caracterizan el modelo de enseñanza bajo el cual se desarrolló la clase. (aprendizaje significativo)</p>
<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</p>
<p><b>N° DE CLASE:</b> 2</p>	<p><b>N° DE CLASE:</b> 2</p>
<p><b>CONTENIDO:</b> Modelos de enseñanza de las Ciencias/ Textos Literarios y no Literarios</p>	<p><b>CONTENIDO:</b> Patrimonio Histórico – Cultural / Proceso de medición geométrica</p>
<p><b>OBJETVO DE LA CLASE:</b> Redactar diferentes tipos de textos literarios y no literarios.</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Calcular mediciones geométricas de área y perímetro de diversos monumentos patrimonios culturales de nuestro país.</p>

<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Diferentes tipos de textos</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Video audiovisual</p>
<p><b>Inicio:</b> Comentan la visita a terreno realizada a los monumentos considerados patrimonio cultural de la ciudad de Chillán.  <b>Desarrollo:</b> En grupos, redactan diferentes tipos de textos con una temática en común, “El Patrimonio Cultural nacional” (Tangibles). Textos Literarios como por ejemplo: Fábulas, diálogos, rimas y cuentos. Y texto No Literarios como: Avisos publicitarios, Cómics, Noticia, Biografía de uno de los pintores de los murales vistos y carta formal. Una vez terminados, unen los tipos de textos confeccionando un portafolio.  <b>Cierre:</b> Exponen los trabajos realizados al grupo curso.</p>	<p><b>INICIO:</b> Observan video sobre monumentos culturales de nuestro país, destacando sus mediciones geométricas, como por ejemplo: área, perímetro, diámetro, etc.  Comentan sobre los conocimientos previos que poseen tanto de los monumentos culturales como de las mediciones geométricas.  <b>DESARROLLO:</b> Desarrollan guía de ejercicios de mediciones geométricas.  La guía presenta diversas fotografías de monumentos culturales de nuestro país, con sus medidas reales, a partir de las cuales los alumnos deben calcular área, perímetro, altura y diámetro.  <b>CIERRE:</b> Se revisan los ejercicios desarrollados y se comenta la vinculación realizada entre las didácticas de Ciencias Sociales y Matemáticas.</p>
<p>ASIGNATURA: <b>DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b></p>	<p>ASIGNATURA: <b>DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</b></p>
<p><b>N° DE CLASE:</b> 3</p>	<p><b>N° DE CLASE:</b> 3</p>
<p><b>CONTENIDO: Producción en forma oral de textos literarios y no literarios</b></p>	<p><b>CONTENIDO:</b> Conceptualización de las figuras geométricas y cuerpos geométricos.</p>
<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Clasificar los textos en Literarios y No Literarios y los caracterizan</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Reconocer diferencias y similitudes entre las figuras y los cuerpos geométricos. De acuerdo a sus elementos.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Diferentes tipos de textos</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Láminas con figuras y cuerpos geométricos</p>
<p><b>Inicio:</b> Nombran características y describen la estructura de textos literarios y no literarios como: cuentos, fábulas, recetas, leyendas, etc.  <b>Desarrollo:</b> Escuchan explicación sobre las características de los textos literarios y los no literarios.  A partir de diferentes tipos de textos puestos en el pizarrón (recetas, avisos publicitarios, cómic, noticas, biografías, cuento, fábula, rimas, etc.)  Clasifican en textos literarios y no literarios.  Argumentando sus decisiones.</p>	<p><b>Inicio:</b> A partir de un conjunto de láminas con figuras y cuerpos geométricos identifican sus características y las categorizan en 2D y 3D. Redactan una breve definición de cada uno. (Figuras geométricas y cuerpos geométricos)  <b>Desarrollo:</b> A partir de la observación de una figura y un cuerpo geométrico, se les indica solo el nombre de sus elementos, y se les pide que elaboren, en grupos, sus respectivas definiciones.  (C. geométricos: caras, aristas, vértice)  (F. geométricas: lados, vértice)</p>

<p>A partir de la lectura sobre tipos de textos, destacan las principales características de cada uno de los textos literarios. (cuentos, fábulas, diálogos, rimas, mitos y leyendas)  <b>Cierre:</b> ¿Qué aprendimos hoy?</p>	<p>Se trabaja con redes de cuerpos geométricos.                  Leen y comparan las definiciones elaboradas.                  Se corrige en conjunto.  <b>Cierre:</b> Realizan un cuadro comparativo donde reconocen diferencias y similitudes de las figuras y cuerpos geométricos.</p>
<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</p>
<p><b>N° DE CLASE:</b> 4</p>	<p><b>N° DE CLASE:</b> 4</p>
<p><b>CONTENIDO:</b> Producción en forma oral de textos literarios y no literarios</p>	<p><b>CONTENIDO:</b> Conceptualización de las figuras geométricas y cuerpos geométricos.</p>
<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Clasificar y caracterizar los textos en Literarios y No Literarios y los caracterizan</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Reconocer modelo de enseñanza en el cual se desarrolla la clase.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Diversos tipos de textos literarios y no literarios</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Redes de cuerpos geométricos armables</p>
<p><b>Inicio:</b> Comentan lo visto en la clase pasada. A partir de preguntas dirigidas por el docente sobre las principales características de los texto literarios y no literarios (fábulas, cuentos, recetas, entre otros)  <b>Desarrollo:</b> A partir de breves explicaciones del docente y la lectura sobre tipos de textos, anotan las principales características de cada uno de los textos no literarios y sus respectivos ejemplos (recetas de cocina, avisos publicitarios, cómic, noticias, biografías, carta formal)                  Los estudiantes manipulan una diversidad de textos y los clasifican en literarios y no literarios, destacando sus características.  <b>Cierre:</b> Comentan lo aprendido en la clase.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se realiza retroalimentación de la clase pasada.                  El docente les comunica que las actividades se desarrollarán de acuerdo a un modelo de enseñanza y que en el cierre de la clase tendrán que reconocerlo.  <b>Desarrollo:</b> A partir de los cuerpos geométricos, forman y transforman cuerpos geométricos.                  Toman dos cubos y forman un nuevo cuerpo geométrico, responden preguntas como ¿Cuántas caras tiene nuestro nuevo cuerpo? ¿Cuántas aristas y vértices tienen?                  Investigan sobre qué nombre recibe este nuevo cuerpo geométrico.                  Toman ahora un cubo y lo separan en dos, responden a preguntas como ¿Qué cuerpos podemos obtener?                  Se desarrolla esta actividad hasta que alcancen un buen número de cuerpos geométricos.  <b>Cierre:</b> Caracterizan el modelo de enseñanza bajo el cual se desarrolló la clase. (descubrimiento guiado)</p>
<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</p>

<b>N° DE CLASE: 5</b>	<b>N° DE CLASE: 5</b>
<b>CONTENIDO:</b> Textos Literarios y No Literarios (Leyenda)	<b>CONTENIDO:</b> Conceptualización de las figuras geométricas y cuerpos geométricos
<b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Analizar de manera crítica una película vista Comprender la importancia de interrelacionar las diferentes disciplinas. (Texto literario/ geometría)	<b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Identificar y analizar los componentes de una noticia en su estructura externa: Titular, Lead, Entradilla y Cuerpo. Y en su estructura interna: “ 5W”
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Película “Leyenda de fuego”	<b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Noticias sobre figuras y cuerpos geométricos
<p><b>Inicio:</b> Comentan lo visto la clase pasada, respondiendo a preguntas sobre las principales características que poseen los texto literarios y los textos no literarios. Y sobre los conocimientos previos que poseen acerca de la leyenda.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Ven la película “Leyenda de fuego” (Roberto Lázaro 2001). La película Posee numerosas alusiones a la geometría, en la que incluso se encuentra la clave para resolver el enigma que se presenta en la trama.</p> <p>Los títulos de créditos son toda una demostración de construcciones geométricas, número de oro, proporciones humanas, tomando como base el hombre de Vitrubio, construcciones de polígonos regulares, etc.</p> <p>Realizan un análisis de la película, como por ejemplo: Reflexionan sobre las ideas principales de la película. Hacen un mapa conceptual, o un gráfico en el que se refleje el contenido temático de la película. Eligen, si es posible, mediante debate en grupo la idea central que se pretende transmitir y se nombran las asignaturas con las que se podría relacionar la película. Responden preguntas como: ¿Les ha enseñado algo la película?, ¿Ha influido personalmente en algo, la película vista?, ¿Tiene que ver la película con alguno de los contenidos que se están desarrollando?, ¿Se ven reflejados en algunos de los personajes de la película?, ¿Consideran importante relacionar contenidos de diferentes disciplinas? Explican de manera clara sus</p>	<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre lo visto la clase pasada tanto en la asignatura de didáctica de educación matemáticas como en didáctica de lenguaje y comunicación. Expresan comentarios sobre los conocimientos previos que poseen acerca de los contenidos que están tratando.</p> <p>Responden preguntas de manera oral sobre la noticia, un tipo de texto no literal, sobre su estructura básica y cuáles son las preguntas a las que debe responder toda noticia bien redactada.</p> <p><b>Desarrollo:</b> A cada grupo se le entrega una noticia, donde la temática se relaciona con figuras o cuerpos geométricos. Los alumnos leen comprensivamente.</p> <p>Un ejemplo de las noticias que se entregan es: “Científicos que desvelan la geometría de la música”</p> <p style="text-align: center;"><u>Breve extracto:</u> Tres profesores de música de EEUU – Clifton Callender de la Universidad Estatal de Florida, Ian Quinn de Yale, y Dmitri Tymoczko de Princeton – han ideado una nueva forma de analizar y clasificar la música mediante su representación a través de las figuras geométricas. El trio de investigadores ha desarrollado la “Teoría de la música geométrica”, un método que traduce el lenguaje musical a la geometría contemporánea, según se publica en el último número de la revista Science.</p> <p>Luego, de manera grupal, analizan la noticia desarrollando la siguiente guía: TITULAR. Tipo de titular (informativo o llamativo)..... ¿Antetítulo? ¿Subtítulo?</p>

<p>respuestas.  <b>Cierre:</b> Reflexionan sobre la importancia de vincular las diferentes disciplinas entre sí, para una mayor comprensión de parte de los estudiantes.</p>	<p>Emisor y origen                  ¿Tiene ENTRADILLA O LEAD?                  ¿Contiene las seis interrogantes de la noticia (¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Dónde? Y ¿Por qué?)?                  CUERPO                  ¿Contiene las seis interrogantes de la noticia?                  ¿Cuál(es) falta(n)?                  Tratamiento de la información:                  Breve/extenso/ punto de vista objetivo/ subjetivo                  ¿A qué escala (local, nacional, internacional) situarías el tema de la noticia?                  ¿Posee elementos gráficos? (fotografía, infografía)                  Pie de foto ¿de qué tipo?                  ¿Tipo de plano de la fotografía?                  Responden preguntas de manera escrita, sobre la información que presenta la noticia.  <b>Cierre:</b> Comentan sobre la importancia de vincular los diferentes contenidos entre sí, para una mayor comprensión de parte del estudiante y a su vez se visualiza el conocimiento como un todo.</p>
<p>ASIGNATURA: <b>DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b></p>	<p>ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</p>
<p>Nº DE CLASE: 6</p>	<p>Nº DE CLASE: 6</p>
<p><b>CONTENIDO:</b> Textos Literarios y No Literarios (Poema)</p>	<p><b>CONTENIDO:</b> Transformaciones geométricas</p>
<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Crear poemas sobre figuras y cuerpos geométricos, respetando su estructura básica.</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Aplicar en un plano, utilizando el programa Geogebra, a partir de un texto instructivo, el cual presenta los pasos a seguir para realizar movimiento o isometría y/o movimiento inverso de figuras geométricas.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Diversos poemas de figuras y cuerpos geométricos</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Programa Geogebra</p>
<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre los conocimientos previos que poseen acerca de la estructura del poema. Además de nombrar las poesías que conocen y que en su formación han tenido que memorizar.  <b>Desarrollo:</b> Leen diversos poemas sobre figuras y cuerpo geométricos, de diferentes autores.  <b>Ejemplo:</b>                  El rectángulo</p>	<p><b>Inicio:</b> Realizan retroalimentación de la clase pasada sobre las transformaciones realizadas con procesador geométrico y/o con regla y compás. Comentando lo aprendido.  <b>Desarrollo:</b> Luego leen un texto instructivo, el cual presenta los pasos a seguir para realizar transformaciones de figuras geométricas. Comentan las principales características de este tipo de texto, además de los</p>

Euclides parado en la pizarra  
 Enseñaba su arte, sus figuras  
 Demostraba teoremas con bravura  
 Y nada se escapaba de sus garras.  
 Un cuadrado sutil, como se narra  
 Mostró sus cuatro lados con finura  
 Sus ángulos perfectos y su altura  
 Y Euclides lo expulsó con mucha saña.  
 Rectángulo curioso es el cuadrado  
 Pues conserva la igualdad entre sus lados  
 Al igual que sus largas diagonales.  
 Hoy me siento feliz de haber notado  
 La belleza sublime de un cuadrado  
 Y la ciencia feroz de los mortales.

Escogen un poema y analizan su estructura, como por ejemplo: número de estrofas, versos, figuras literarias que presenta, tipo de rimas, etc. Además de analizar la emotividad con la que escribe el autor.

Como reto para los estudiantes, se les pide que creen otros poemas similares a los vistos, incorporando otros contenidos de la asignatura de matemáticas. Por ejemplo: operaciones básicas, mediciones geométricas: área y perímetro, entre otros.

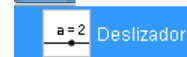
**Cierre:** Presentan los poemas creados al grupo – curso. Además se les pide también que escojan uno de los poemas leídos y se lo aprendan para recitarlo la próxima clase.

pasos a seguir para la realización de la actividad presentada.

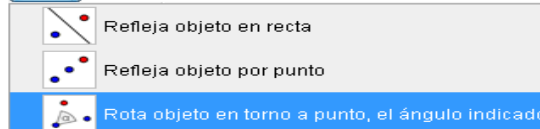
Ejemplo de texto instructivo:

Para realizar una rotación en Geogebra, debes seguir las siguientes instrucciones:

1. Dibujar un polígono deseado.



2. Hacer un deslizador con el ícono "aplica".
3. Marcar "rota objeto en torno a un punto, el ángulo indicado"



4. A continuación hacer click en el polígono y luego en el punto en el cual se desea rotar la figura.
5. Marcar ángulo y OK.
6. Posteriormente aparecerá la figura que se va a rotar.
7. Finalmente movemos el punto que posee el deslizador para que la figura creada comience a rotar.

Desarrollan ejercicios trasladando figuras geométricas dentro de un plano Geogebra. Guiándose principalmente por el texto instructivo dado y las explicaciones del docente.

Traslación. Vector, isometría axial, eje de simetría y simetría central un punto.

Redactan un texto instructivo acerca de los pasos a seguir para la transformación y traslación para movimientos inverso de figuras geométricas.

**Cierre:** Responden a la pregunta ¿Qué aprendimos hoy?

**ASIGNATURA:** DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

**ASIGNATURA:** DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS


**N° DE CLASE:** 7

**N° DE CLASE:** 7

**CONTENIDO:** Características principales de los textos: cuento, fábula

**CONTENIDO:** Transformaciones geométricas

<p>y comics.</p>	
<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Analizar la estructura del cuento, la fábula y el comics. Averiguar sobre las unidades de medida longitud, superficie, volumen, capacidad y masa. (Sistema de medición decimal) utilizando la información recolectada.</p>	<p><b>OBJETVO DE LA CLASE:</b> Diseñar un tipo de texto no literario como por ejemplo: un aviso publicitario y/o un afiche. Aplicando lo aprendido en el programa geogebra.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Cuentos, Fábulas y Comics.</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Programa Geogebra</p>
<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre lo visto la clase pasada. Características principales de la poesía, forma y fondo del poema, emotividad que expresa el autor en sus escritos, etc. Además de hablar sobre los conocimientos previos que poseen acerca de la estructura del cuento, fábula y comics. <b>Desarrollo:</b> Se dividen en grupos de cinco integrantes, a los cuales se les reparte un tipo de texto, específicamente cuentos, fábulas y comics. (un tipo de texto a cada grupo) Cada grupo comenta las principales características de la estructura del texto recibido, desarrollando una breve redacción. Leen comprensivamente la información de los textos, los cuales, presentan situaciones donde es necesario investigar sobre las unidades de medidas del sistema métrico decimal (longitud, superficie, volumen, capacidad y masa). Para completarlos, ya que se presentan de manera incompleta, donde el estudiante debe redactar coherentemente los episodios que faltan, tanto en los cuentos, fábulas y comics. <u>Ejemplo:</u></p>	<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre lo trabajado la clase anterior, respondiendo preguntas como: ¿Qué les pareció el programa Geogebra, si ¿Aporta en la aplicación del contenido que se está tratando? (rotación, traslación, reflexión e isometría.), y si ¿Lo habían trabajado antes? ¿En qué otra actividad lo podría ocupar? ¿En qué otra asignatura, aparte de geometría lo podría ocupar? <b>Desarrollo:</b> Comentan sobre el contenido que están tratando en la asignatura de didáctica del lenguaje y comunicación, en específico sobre los textos no literarios (afiches y/o avisos publicitarios), comentan sus características y sobre el conocimiento previo que poseen acerca de estos tipo de textos. Luego se les pide a los estudiantes, que en base a lo trabajado en la clase anterior, diseñen un aviso publicitario o un afiche, a partir de lo trabajado en traslación, rotación, isometría y reflexión, utilizando el programa Geogebra. <b>Cierre:</b> Reflexionan sobre la importancia de vincular las disciplinas para una mayor comprensión de parte de quien aprende. Imprimen sus trabajos y los presentan al grupo curso.</p>

 <p>Me pregunto qué distancia hay de casa al parque. Tendríamos que conocer la distancia para calcular cuánto tardaríamos en llegar andando.</p> <p>Es interesante conocer las unidades de medida, hacerlo nos puede ayudar a calcular distancias. Ocurre lo mismo con el peso y el volumen, son aspectos importantes para cargar un coche, por ejemplo, o si tienes que montar en avión para llenar una maleta.</p> <p><b>Cierre:</b> Reflexionan sobre la estructura de los tipos de textos vistos en la clase y sobre cómo es posible relacionar este contenidos con otras asignaturas. Se les entrega una receta, para que la próxima clase traigan los ingredientes.</p>	
<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<p><b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS</p>
<p><b>Nº DE CLASE:</b> 8</p>	<p><b>Nº DE CLASE:</b> 8</p>
<p><b>CONTENIDO:</b> Textos literarios y no literarios</p>	<p><b>CONTENIDO:</b> Sistema métrico decimal, cálculo de longitudes, áreas y volúmenes.</p>
<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Explicar la estructura de la receta y la relación existente entre ésta y las unidades de medida de volumen, masa y capacidad. Preparar receta siguiendo los pasos indicados.</p>	<p><b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Comprender la historia del Sistema Internacional de Medida. A través de la observación y análisis de un documental audiovisual.</p>
<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Recetas e ingredientes</p>	<p><b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Documental: “Historia del Sistema Internacional de Medida”</p>
<p><b>Inicio:</b> Se realiza retroalimentación de la clase pasada. <b>Desarrollo:</b> El curso se divide en grupos de cinco integrantes, cada grupo se le entrega una receta, la cual contiene unidades de medida en sus indicaciones para la preparación. Los estudiantes leen la receta, comentan sobre la estructura de este tipo de texto, destacan las unidades de medida (volumen, masa y capacidad), y la vinculación entre esta asignatura y didáctica de matemáticas. Siguiendo los pasos indicados por la receta, la preparan. Para luego</p>	<p><b>Inicio:</b> Se realiza retroalimentación de la clase pasada. Los estudiantes responden preguntas sobre aspectos de la vida de Matemáticos que conocen. <b>Desarrollo:</b> observan un documental sobre la historia sobre el sistema internacional de unidades de medida y su evolución. Como las primeras civilizaciones medían utilizando partes de su cuerpo, o bien tomando como referencia las medidas del pie del rey que estuviese de turno.</p>

<p>compartir con el curso. Cada grupo expone sus preparaciones realizando una mini feria gastronómica. <b>Cierre:</b> Comentan sobre la actividad realizada.</p>	<p>Toman apunte sobre los matemáticos que se nombran en el documental. Desarrollan guía, de manera grupal, respondiendo preguntas sobre lo visto. <b>Cierre:</b> Se revisa la guía desarrollada. Cada grupo exponen sus respuestas.</p>
<b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	<b>ASIGNATURA:</b> DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICAS
<b>N° DE CLASE:</b> 9	<b>N° DE CLASE:</b> 9
<b>CONTENIDO:</b> Texto literario: La Biografía	<b>CONTENIDO:</b> Sistema métrico decimal, cálculo de longitudes, áreas y volúmenes.
<b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Investigar sobre la biografía de un matemático.	<b>OBJETIVO DE LA CLASE:</b> Calcular área y perímetros en diferentes situaciones problemáticas.
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Computador e Internet	<b>RECURSOS DIDÁCTICOS:</b> Guía Fotocopiada
<p><b>Inicio:</b> Comentan las actividades realizadas en la clase pasada de Didáctica de Lenguaje y Comunicación <b>Desarrollo:</b> Los estudiantes comentan sobre las principales características que tiene la biografía, como texto literario. Luego se dividen en tríos, y averiguan sobre la biografía de un matemático escogido. <b>Cierre:</b> Exponen los trabajos hechos al curso.</p>	<p><b>Inicio:</b> Comentan sobre situaciones cotidianas donde es necesario calcular área y perímetro, para dar solución a ciertas problemáticas. <b>Desarrollo:</b> Reunidos en cuartetos, los estudiantes desarrollan una guía de ejercicios de cálculo de área y perímetro. <b>Cierre:</b> Se revisa y corrige los ejercicios de la guía desarrollada.</p>

## **6.3 PLAN DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA**

Para validar la propuesta se propone desarrollar un plan piloto que cuente con la apreciación de un equipo conformado especialistas en el área de curriculum integrado e interdisciplinariedad, académicos que imparten las asignaturas de didácticas de Lenguaje y Comunicación, Educación Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y el Director de Escuela, quien presidirá dicho equipo.

El plan piloto se estructura en base a dar respuesta principalmente a tres preguntas básicas que son:

- 1.- ¿Con quién validar?
- 2.- ¿Qué validar?
- 3.- ¿Cómo validar?

Dicho plan piloto será evaluado por un juicio de expertos, el cual se conformará por el equipo anteriormente descrito. Lo que se busca en este caso es someter la propuesta a la crítica y análisis de expertos y de especialistas en el área, que avalen su rigor y coherencia, tanto desde el punto de vista de la forma como del contenido desarrollado.

### **PLAN PILOTO**

#### **1.- ¿Con quién validar?**

Los participantes en proceso de validación son:

Director de Escuela de Pedagogía en Educación General Básica.

Docentes que imparten las asignaturas de las didácticas de Lenguaje y Comunicación, didáctica en Educación Matemáticas, didáctica en Ciencias Naturales y didáctica en Ciencias Sociales.

Un experto en curriculum y en su diseño propiamente tal.

Un especialista en el área de curriculum integrado e interdisciplinariedad

Un grupo aproximado de diez estudiantes representantes del curso donde se aplicará la propuesta, escogidos por el mismo curso.

## **2.- ¿Qué validar?**

Aspectos que a grandes rasgos, pueden ser guía para determinar que se desea validar:

La estructura básica de la planificación de la Unidad Didáctica Integrada.

- Incorporación de los principios curriculares
- Objetivos propuestos en cada clase (profundización en las destrezas de los alumnos)
- Desarrollo de un trabajo que va desde lo simple a lo complejo
- Integración coherente de los contenidos que permita al estudiante desarrollar una visión del conocimiento como una totalidad significativa

El grado de interdisciplinariedad que predomina la planificación de la unidad didáctica integrada presentada.

- Multidisciplinariedad
- Pluridisciplinariedad
- Transdisciplinariedad

Incorpora en el desarrollo de las clases de recursos didácticos y diseño de actividades de aprendizaje pertinentes al grupo de estudiantes en formación.

Coherencia interna en la estructura de cada clase evidenciando las etapas básicas de éstas: inicio, desarrollo, cierre e integración de los tres saberes (ser, procedimental y actitudinal)

## **¿Cómo validar?**

Siguiendo los pasos que a continuación se describen:

A través de reuniones de reflexión y trabajo colaborativo entre quienes conforman el grupo de profesionales antes descrito, analizando la propuesta, a fin de dar respuesta a preguntas específicas sobre la estructura de la planificación y preguntas abiertas que contemplan opiniones y experiencias personales de cada académico.

*Preguntas de reflexión que pueden guiar los talleres (de los académicos):*

- 1.- ¿El desarrollo de la clase apunta a cumplir los objetivos propuestos?
- 2.- ¿La planificación presenta una integración de los contenidos?
- 3.- ¿La planificación en su estructura incorpora los principios curriculares?
- 4.- ¿Qué opina de la propuesta en cuanto a su aplicabilidad y utilidad?
- 5.- ¿Qué aspectos valoraría de la propuesta?
- 6.- ¿Usted cree que la propuesta puede adaptarse fácilmente a otras asignaturas?

Luego, aplicando la planificación en el desarrollo de las asignaturas de las didácticas de Lenguaje y Comunicación y didáctica de Educación Matemáticas, de manera experimental, a partir de nueve clases correspondientes a las temáticas escogidas de cada área disciplinar ya mencionada. Con el fin de recoger evidencias para aportar al mejoramiento de estas prácticas.

Posteriormente realizando reuniones de reflexión grupales, en las cuales los estudiantes puedan expresar sus experiencias y/ o vivencias frente a la aplicación de la propuesta.

*Preguntas de reflexión que pueden guiar los talleres (de los estudiantes):*

- 1.- ¿Qué opinas de las clases impartidas?
- 2.- ¿Qué aspectos positivos destacarías de las clases impartidas?
- 3.- ¿Qué aspectos negativos destacarías de las clases impartidas?
- 4.- ¿Consideras que las clases impartidas te ayudan a comprender mejor el contenido que se está tratando?
- 5.- La vinculación de contenidos en las diferentes actividades ¿Te pareció bien estructurada?
- 6.- ¿Crees que esta modalidad de desarrollar clases debe ser replicada en otras asignaturas?

Y por último analizar la información recogida, a través de la revisión de resultados con el fin de evaluar y retroalimentar la propuesta.

Planificación de la validación por etapas

Etapas / Semanas	Marzo 2015				Abril 2015				Mayo 2015				Junio 2015				Julio 2015				Agosto 2015			
	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana	semana		
<u>1.- Reuniones de reflexión y/o discusión grupal (E. de profesionales)</u>																								
a).- Presentación proyecto																								
b).- Análisis general de aplicabilidad y utilidad																								
c).- Consenso grupal																								
<u>2.- Trabajo Colaborativo (E. de profesionales)</u>																								
a).- Análisis crítico en base a la construcción de la propuesta																								
b).- Socialización docente																								
<u>3.- Aplicación experimental de la planificación</u>																								
a).- Fase de aplicación																								
b).- Recopilación de resultados en base a los aprendizajes de los estudiantes y su rendimiento académico																								
c).- Evaluación de aplicación de la planificación																								
<u>4.- Reuniones de reflexión y/o discusión grupal (Estudiantes)</u>																								
a).- Desarrollo de reuniones																								
b).- Recolección de la información en base a las apreciaciones de los estudiantes.																								
5.-Retroalimentación de la propuesta																								

Los recuadros rojos marcan la situación de síntesis por etapa. Para la consecución de las etapas siguientes, también los resultados recogidos servirán para retroalimentar la fase cinco de la propuesta.

## 6.4. APORTES QUE SE ESPERA LOGRAR CON LA PROPUESTA

Con el desarrollo de la propuesta presentada se lograría un gran avance en determinados aspectos, ya que favorece directamente a los actores involucrados en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, tanto al cuerpo docente como a los estudiantes.

*En primera instancia a los académicos los favorece en los siguientes aspectos:*

Se promovería el trabajo en equipo entre colegas, ya que al elaborar este tipo de planificaciones trabajan todo un conjunto de profesores experimentados, en colaboración con especialistas. Generando instancias de reflexión, críticas, intercambio de opiniones y/o experiencias, además de estar en constante investigación sobre otras áreas diferentes a las que imparten. De este modo se fortalece la comunicación entre docentes, pues se encuentran en contacto permanente.

Se implementaría un formato de planificación de Unidad Didáctica Integrada común para los docentes. Lo que permite que las planificaciones de las clases a impartir, sean homogéneas y cuenten con una estructura básica común. En torno al eje de interdisciplinariedad. A través de este tipo de modalidad de planificación y trabajo en clases se combate de cierta manera el imperante aislamiento disciplinar con el que se acostumbra a desarrollar las clases de las asignaturas de especialidad, que solo promueven aprendizajes inconexos.

Además de aportar al perfeccionamiento académico de los docentes como profesional reflexivo y crítico, potenciando aún más su bagaje cultural y pedagógico.

*Respecto de los aspectos en los cuales favorece a los estudiantes, se presentan a continuación:*

Aportaría al aprendizaje de los estudiantes, ya que este tipo de enseñanza apunta a una mayor comprensión del conocimiento como totalidad significativa, además de potenciar habilidades y destrezas de orden reflexivo, crítico y democrático, agregando también la parte valórica, trabajando la solidaridad, el compañerismo, la responsabilidad, entre otros valores. Por ejemplo; a través del trabajo en equipo.

Además sería posible que los estudiantes al ser formados desde esta modalidad de enseñanza posibilitarían la reproducción de las prácticas pedagógicas con sus futuros alumnos y así aportar a la disminución de las clases basadas en el tan imperante racionalismo académico.

A lo anterior es posible sumarle que además, se lograría que los estudiantes manejen ciertas competencias de vinculación de contenidos, llegando a la asignatura de curriculum multigrado (que se imparte en el siguiente semestre) preparados de una mejor manera, contando con una base empírica sobre el desarrollo del curriculum integrado. Pues no basta solo con exigirle a los estudiantes que deben vincular los contenidos entre sí para lograr un mejor aprendizaje en sus posteriores alumnos, sino que es necesario que ellos vivencien este modo de llevar a cabo las asignaturas, sobre todo las didácticas, las cuales ya por el nombre que llevan marcan una diferencia frente a las demás. Resulta bastante inconsecuente de parte del docente pedirle a los alumnos una práctica que ni siquiera él dominan a cabalidad. De esta forma se lograría desarrollar habilidades y destrezas que en asignaturas posteriores serán pedidas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Berstein Basil. “Clase, Código y Control, Vol. 3 Hacia una teoría de las transmisiones educativas” London: R.K.P
- Bisquerra, R. (2000) “Métodos de Investigación Educativa” Ceac. Barcelona, España. Pág. 265
- G. Bolaños B, Z. Molina (1990) “Introducción al Curriculum”
- Calderero, J. (2000). “Aprendo a investigar en Educación”, Rialp, Madrid, España.
- Cisterna Cabrera F. “Curriculum Educativo” Universidad del Biobío, Chillán.
- Cisterna Cabrera F. “Códigos curriculares, interdisciplinariedad y paradigma de la complejidad” Universidad del Biobío, Chillán.
- Cisterna Cabrera F. “Manual de Metodología de la investigación Cualitativa para la Educación y las Ciencias Sociales” Universidad del Biobío, Chillán.
  - Cisterna C., F (2005) “Criterios y Procedimientos de categorización, triangulación e interpretación en investigación cualitativa” Revista Theoria. Universidad del Biobío. Vol. 14 Número 1.
  -
- Delgado, J., Gutiérrez, J. (1999). “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”, Síntesis S.A., Madrid, España.

Martínez Miguel, (1990) “La investigación cualitativa etnográfica en Educación”, Trillas, México.

- Perez Serrano G. “Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes”, París, La Muralla.
- Torres J., 1994 “Globalización e Interdisciplinariedad: el curriculum integrado”, Ediciones Morata, Madrid, España
- Sotolongo y Delgado, 2006 “La revolución Contemporánea del saber y la complejidad social” Buenos Aires, Campus Virtual de CLACSO.

Yesid Carvajal Escobar (2010), “Interdisciplinariedad: Desafíos para la Educación Superior i la Investigación”, revista Luna Azul ISSN 1909 – 2474.

# ANEXOS

## PAUTAS DE INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

### PAUTA DE ENTREVISTA – HOJA DE CAMPO (Para Docentes) (Anexo 1)

<b>Nombre del entrevistador:</b>			
<b>Sujeto entrevistado:</b>			
<b>Unidad de estado:</b>	Lugar:	Fecha:	Hora:

<u>CATEGORIA</u>	<u>SUB - CATEGORIA</u>	<u>PREGUNTAS</u>	<u>RESPUESTAS</u>
Principios de la construcción Curricular	<u>Principio de secuencia vertical:</u> Consiste en respetar, al planear el curriculum, la relación de concatenación que debe darse al organizar los objetivos, los contenidos y las experiencias de aprendizaje. Esto significa que cada objetivo, contenido o experiencia presupone la existencia de otros que pueden precederlo o seguirlo, a manera de los eslabones de una cadena. En este proceso secuencial, se va aumentando la extensión, la complejidad y la dificultad del objetivo, el contenido o la experiencia de aprendizaje que enfrenta el alumno; Así debe trabajarse de lo más simple a lo más complejo, de lo concreto a lo abstracto.	1.- ¿De qué forma usted resguarda la concatenación de los contenidos en el desarrollo de la asignatura?  2.- ¿De qué manera se asegura que el alumno en el desarrollo de sus clases trabaje de lo simple a lo complejo?	
	<u>Principio de Integración:</u> Considera el conocimiento como un todo, debido a que se concibe que el individuo conoce comprende el mundo como una totalidad por la razón los conocimientos deben relacionarse entre sí. En cualquiera de sus grados es fundamental, pues posibilita el desarrollo de un proceso de aprendizaje coherente que	3.- ¿Cómo usted lleva a cabo la relación de su asignatura con otras? Ejemplifique  4.- ¿La universidad le brinda espacio para	

	<p>permitirá al alumno alcanzar una visión más integradora de la realidad. Por tal razón las asignaturas como portadoras de contenido, no tienen valor por sí, por lo que no deben ser concebidas de manera totalmente aislada unas de otras, por el contrario debe alcanzarse una relación entre ellas que permita la integración de ese contenido.</p>	<p>planificar, las clases, en conjunto con docentes de distintas áreas del saber?</p>	
	<p><u>Principio de Continuidad:</u> Este principio se refiere al carácter progresivo con que el alumno adquiere su aprendizaje; lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido, información, actitud, destrezas, por medio de las vivencias cada vez más complejas. Este principio no implica el aprendizaje de habilidades y destrezas, sino más bien se trata del mismo, que se ha profundizado con nuevas experiencias.</p>	<p>5.- ¿Cómo usted genera, en el desarrollo de sus clases, diferentes espacios para que los alumnos profundicen el contenido que se está tratando?</p> <p>6.- ¿De qué manera se asegura usted, que durante el desarrollo de sus clases, los alumnos aprendan progresivamente y profundicen en sus logros?</p>	
	<p><u>Principio de Coherencia Horizontal:</u> Se conoce este principio como articulación o congruencia horizontal. Se refiere a la relación horizontal y recíproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares. (Programas de estudio, planes anuales, unidades de trabajo, etc.) Así debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Entre estos elementos debe haber una relación horizontal</p>	<p>7.- ¿De qué forma usted relaciona los objetivos con las actividades de aprendizaje?</p> <p>8.- ¿Cómo relaciona usted, los objetivos de la asignatura a alcanzar con la evaluación que</p>	

	esencial, en tanto cada elemento es complemento del otro.	realiza?	
<b>Código Curricular</b>	<p><u>Clasificación:</u> Se refiere a los grados de fuerza de los límites que se establecen en las relaciones entre contenidos, la cual, está dada por el grado de aislamiento que se da entre ellos. Así, cuando hay un fuerte aislamiento existe una clasificación fuerte (+ C) cada disciplina está perfectamente aislada, distinguida, o diferenciada, esto es, posee su identidad específica y sus propios límites”. Cuando el aislamiento es débil (clasificación débil, o x -C), las disciplinas son menos especializadas, su especialidad se reduce considerablemente y es posible encontrar una mezcla entre éstas. Con referencia al conocimiento educativo, el principio de clasificación es entendido como el “grado de mantenimiento de los límites” entre los diferentes órdenes de conocimiento que transmite la escuela. El principio de clasificación establece los controles sobre la distribución de los conocimientos y en esta forma la distribución de formas de conciencia. En otros términos, el principio de clasificación establece las relaciones entre poder y conocimiento y entre conocimiento y formas de conciencia.</p>	<p>9.- Cómo se asegura que si, hay vinculación interdisciplinaria en el constructo curricular de la carrera de pedagogía general básica?</p> <p>10.- ¿Cómo usted lleva a la práctica la vinculación interdisciplinaria que la malla curricular de la carrera presenta?</p>	
	<p><u>Enmarcamiento:</u> La enmarcación se refiere al principio que regula las relaciones sociales, esto es, al principio que subyace a las</p>	<p>11.- ¿De qué manera usted permite que exista de parte del alumnado una participación</p>	

	<p>prácticas de comunicación. La en-marcaación nos remite a la interacción, a las relaciones de poder de la interacción, a los límites de la interacción.</p> <p>Enmarcaación presupone comunicación, constituye, legitima y mantiene la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control.</p> <p>La enmarcaación vehicula los principios de control que reproducen los límites establecidos por una clasificación.</p>	<p>democrática en sus clases?</p> <p>12.- ¿Cómo usted involucra las sugerencias hechas por sus alumnos, respecto del desarrollo de sus clases?</p>	
--	--	--	--

**PAUTA DE ENTREVISTA – HOJA DE CAMPO (Para Estudiantes) (Anexo 2)**

<b>Nombre del entrevistador:</b>			
<b>Sujeto entrevistado:</b>			
<b>Unidad de estadio:</b>	Lugar:	Fecha:	Hora:

<u>CATEGORIA</u>	<u>SUB - CATEGORIA</u>	<u>PREGUNTAS</u>	<u>RESPUESTAS</u>
<p><b>Principios de la construcción Curricular</b></p>	<p><u>Principio de secuencia vertical:</u>                      Consiste en respetar, al planear el curriculum, la relación de concatenación que debe darse al organizar los objetivos, los contenidos y las experiencias de aprendizaje. Esto significa que cada objetivo, contenido o experiencia presupone la existencia de otros que pueden precederlo o seguirlo, a manera de los eslabones de</p>	<p>1.- ¿Consideras que los profesores durante el desarrollo de sus asignaturas, presentan una concatenación de contenidos? ¿Por qué?</p>	

	<p>una cadena. En este proceso secuencial, se va aumentando la extensión, la complejidad y la dificultad del objetivo, el contenido o la experiencia de aprendizaje que enfrenta el alumno; Así debe trabajarse de lo más simple a lo más complejo, de lo concreto a lo abstracto.</p>	<p>2.- ¿Consideras que las metodologías de aprendizaje utilizadas en las clases, permiten un desarrollo secuencial (desde lo concreto a lo abstracto)?</p>	
	<p><u>Principio de Integración:</u>                  Considera el conocimiento como un todo, debido a que se concibe que el individuo conoce comprende el mundo como una totalidad por la razón los conocimientos deben relacionarse entre sí. En cualquiera de sus grados es fundamental, pues posibilita el desarrollo de un proceso de aprendizaje coherente que permitirá al alumno alcanzar una visión más integradora de la realidad. Por tal razón las asignaturas como portadoras de contenido, no tienen valor por sí, por lo que no deben ser concebidas de manera totalmente aislada unas de otras, por el contrario debe alcanzarse una relación entre ellas que permita la integración de ese contenido.</p>	<p>3.- ¿Consideras que en las clases, los profesores relacionan su asignatura con otras?</p> <p>4.- ¿Estas interrelaciones entre diferentes asignaturas, que realizan los profesores, te han servido a ti como base para otras interrelaciones que tú puedas realizar?</p>	
	<p><u>Principio de Continuidad:</u>                  Este principio se refiere al carácter progresivo con que el alumno adquiere su aprendizaje; lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido, información, actitud, destrezas, por medio de las vivencias cada vez más complejas. Este principio no implica el aprendizaje de</p>	<p>5.- ¿Respecto del nivel de complejidad de la clase y de las preguntas que se realizan ¿este va aumentando a medida que avanzan las clases?</p> <p>6.- ¿Las asignaturas</p>	

	<p>habilidades y destrezas, sino más bien se trata del mismo, que se ha profundizado con nuevas experiencias.</p>	<p>cursadas en su mayoría, te permiten ir profundizando en tus logros?</p>	
	<p><u>Principio de Coherencia Horizontal:</u> Se conoce este principio como articulación o congruencia horizontal. Se refiere a la relación horizontal y recíproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares. (Programas de estudio, planes anuales, unidades de trabajo, etc.) Así debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Entre estos elementos debe haber una relación horizontal esencial, en tanto cada elemento es complemento del otro.</p>	<p>7.- ¿En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre objetivos y evaluación?</p> <p>8.- ¿En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre contenidos y actividades de aprendizaje?</p>	
<b>Código Curricular</b>	<p><u>Clasificación:</u> Se refiere a los grados de fuerza de los límites que se establecen en las relaciones entre contenidos, la cual, está dada por el grado de aislamiento que se da entre ellos. Así, cuando hay un fuerte aislamiento existe una clasificación fuerte (+ C) cada disciplina está perfectamente aislada, distinguida, o diferenciada, esto es, posee su identidad específica y sus propios límites". Cuando el aislamiento es débil (clasificación débil, o x -C), las disciplinas son menos especializadas, su especialidad se reduce considerablemente y es posible encontrar una mezcla entre éstas. Con referencia al conocimiento</p>	<p>9.- ¿Existe una relación integradora entre las diferentes asignaturas cursadas?</p> <p>10.- Cuando has tenido que resolver una problemática de una asignatura determinada ¿Lo</p>	

	<p>educativo, el principio de clasificación es entendido como el “grado de mantenimiento de los límites” entre los diferentes órdenes de conocimiento que transmite la escuela. El principio de clasificación establece los controles sobre la distribución de los conocimientos y en esta forma la distribución de formas de conciencia. En otros términos, el principio de clasificación establece las relaciones entre poder y conocimiento y entre conocimiento y formas de conciencia.</p>	<p>aprendido en otra asignatura te ha servido para darle solución a la problemática presentada?</p>	
	<p><u>Enmarcamiento:</u>                  La enmarcación se refiere al principio que regula las relaciones sociales, esto es, al principio que subyace a las prácticas de comunicación. La en-marcaación nos remite a la interacción, a las relaciones de poder de la interacción, a los límites de la interacción.                  Enmarcación presupone comunicación, constituye, legitima y mantiene la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control.                  La enmarcación vehicula los principios de control que reproducen los límites establecidos por una clasificación.</p>	<p>11.- Si tuvieras que clasificar al conjunto de profesores que te ha hecho clases, en autoritario, democrático o intermedio ¿Cuál sería tu opción? ¿Por qué?</p> <p>12.- ¿Consideras que en la universidad hay profesores que efectivamente aceptan e incorporan en sus clases diversas sugerencias hechas por los alumnos?</p>	

### PAUTA DE REVISIÓN DOCUMENTAL (Anexo 3)

- Nombre de quien hace la revisión: Angela Cheausu V.
- Autoría: Carrera de Pedagogía General Básica
- Nombre del título o documento: Programa de Asignatura "Curriculum Multigrado; Didáctica de Ciencias; Didáctica de Ciencias Sociales; Didáctica de Matemáticas
- Tipo de documento: Programas de Asignaturas
- Fecha en que se efectúa la revisión: 02/07/2014

<b>A.- Principios de la Construcción Curricular</b>		
<b>Subcategoría A.2.- Principio de integración</b>		
<b>Asignatura</b>	<b>¿Apunta a potenciar una metodología integradora?</b>	<b>¿Entrega herramientas para impartir clases bajo una visión integradora?</b>
<b>Curriculum Multigrado</b>	Apunta a potenciar el principio de integración, fomentando un trabajo interdisciplinario. Integra experiencias y contenidos conceptuales, procedimientos y actitudinales. En sus objetivos busca desarrollar una pedagogía integradora, la cual se encuentra dirigida a cursos multigrados.	Se infiere que efectivamente se entregan herramientas, las cuales se hacen visibles a través de las propuestas metodológicas que se solicitan durante el periodo en que se dicta la asignatura.
<b>Didácticas de las Ciencias</b>	Se infiere que la asignatura apunta a desarrollar clases de tipo práctica; donde los alumnos sean capaces de llevar a la práctica los conocimientos ya adquiridos de manera teórica. Se observa un mínima visión integradora de contenidos.	Se deduce que la asignatura entrega herramientas para potenciar una visión integradora, a través de las actividades a desarrollar. Sin embargo no se considera suficiente, ya que el programa no se describe de forma detallada.
<b>Didácticas de las Ciencias Sociales</b>	Se deduce que es una asignatura más bien teórica que practica, no integra contenidos distintos, solo aborda temas de ciencias sociales. No se muestra relación con otras áreas del saber.	Se infiere que efectivamente apunta a entregar una visión integradora del conocimiento, la cual considera no suficiente, ya que se cae en mucha teoría, según descripción del programa.
<b>Didáctica de Matemáticas</b>	Se infiere que es una asignatura que	Se deduce, según descripción del

	<p>integra contenidos, la cual se enfoca en desarrollar actividades desde un punto de vista holístico, ya que se ven relaciones con otros contenidos.</p>	<p>programa, que se entregan herramientas para abordar el contenido relacionándolo con otras áreas del saber.</p>
--	---	---

### Pauta de Revisión Documental (ver anexo 4)

#### Revisión documental “Misión y Visión” de la Carrera de Pedagogía General Básica

A.- Código Curricular	
<b>Sub - categoría</b>	Misión
<b>B.1.- Clasificación</b>	<p>Apunta a formar profesores de Educación General Básica competentes para integrar, didácticamente, los conocimientos teóricos y prácticos, en diferentes escenarios sociales. Centrando su quehacer en la innovación y creatividad desde una perspectiva global e integradora.</p>
<b>Sub - categorías</b>	Visión
<b>B.2.- Enmarcamiento</b>	<p>Ser una carrera con una gestión y estructura curricular centrada en el estudiante, flexible y coherente con el Modelo Educativo Institucional. Un profesional de la educación comprometido con la diversidad, identidad y pertenencia, desde una visión holística global e integradora.</p>

## **MISIÓN**

- La carrera de Pedagogía en Educación General Básica es una Unidad Académica dependiente de la Facultad de Educación y Humanidades, cuya misión es formar profesores de Educación General Básica competentes para integrar, didácticamente, los conocimientos teóricos y prácticos, en diferentes escenarios sociales y educativos.
- Su impronta se funda en el compromiso con la diversidad, identidad y excelencia en los diferentes contextos educativos, como también, centra su quehacer en la innovación y creatividad desde una perspectiva global e integradora.

## **VISIÓN**

- Ser una carrera líder en la formación de profesores de Educación General Básica, reconocida en la provincia de Ñuble, región del Bío-Bío y del país.
- Con una gestión y estructura curricular centrada en el estudiante, flexible y coherente con el Modelo Educativo Institucional.
- Articulada con la formación docente de la carrera de Educación Parvularia de la Facultad.
- Con una movilidad estudiantil, basada en un sistema de crédito transferible.
- Sustentada en líneas de investigación-acción que permitan resolver las problemáticas actuales de la Educación.
- Concordante con los desafíos y ajustes curriculares planteados por el sistema educacional vigente y que de respuesta a las exigencias de la Sociedad del Conocimiento.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
La Libertad del Conocimiento

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORIA ACADEMICA – DIRECCION DE DOCENCIA

**ASIGNATURA : CURRÍCULO MULTIGRADO**  
**CODIGO : 320053**

**I. IDENTIFICACION**

- 1.1 CAMPUS : CHILLÁN
- 1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
- 1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
- 1.4 CARRERA : ESC. PED. EDUC. GRAL. BÁSICA
- 1.5 Nº Créditos: 4
- 1.6 TOTAL DE HORAS: 8 HT: 0 HP: 8 HL:
- 1.7 PRERREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):
- 1.7.1 TALLER DE PRÁCTICA: COMPRESIÓN DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL CÓDIGO 322087
- 1.7.2 TALLER DE PRÁCTICA: EXPRESIÓN ARTÍSTICA CÓDIGO 322091
- 1.7.3 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES CÓDIGO 322093
- 1.7.4 TALLER DE PRÁCTICA: EDUCACIÓN FÍSICA Y TECNOLÓGICA CÓDIGO 322094
- 1.8 CORREQUISITOS DE LA ASIGNATURA:
- 1.8.1 TALLER DE PRÁCTICA: LENGUAJE Y EDUCACIÓN MATEMÁTICA CÓDIGO 322095

**II. DESCRIPCION**

Asignatura de carácter práctica en que convergen los saberes de los diferentes subsectores de la formación de especialidad. Permite integrar experiencias y conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales en torno a propuestas de metodología activa integradora para el sector rural, en concordancia con los lineamientos entregados por el Ministerio de Educación.

**III. OBJETIVOS**

a) Generales:

- Conocer la realidad educativa rural aplicando metodologías especiales en la práctica pedagógica en cursos multigrados.

b) Específicos:

- Concordar modelos pedagógicos de enseñanza que permitan el desarrollo de contenidos y estrategias de aprendizaje a nivel de aula en diferentes contextos rurales.
- Desarrollar materiales de apoyo a la docencia sobre la base de modelos pedagógicos aplicables a la ruralidad.

**IV. UNIDADES PROGRAMATICAS**

UNIDADES	HORAS
Unidad 1: Visión de la realidad educativa rural	32
Unidad 2: Desarrollo de contenidos de unidades programáticas	96
<b>TOTAL DE HORAS</b>	<b>128</b>

**V. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS**

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: Visión de la realidad educativa rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La realidad rural chilena</li> <li>• Administración en el contexto rural</li> <li>• Enfoques metodológicos de la acción pedagógica rural</li> <li>• Sistema de evaluación en cursos multigrados</li> </ul>
Unidad 2: Desarrollo de contenidos de unidades programáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación de docencia en el sector rural</li> <li>• Diseño y elaboración de materiales de enseñanza</li> <li>• Diseño de propuestas pedagógicas y evaluativas para cursos multigrados</li> </ul>

**VI. METODOLOGÍA**

La asignatura se desarrollará en base a una metodología activa destinada a:

- Clases teórico-prácticas
- Talleres grupales de socialización para vivenciar los aspectos teórico-prácticos del quehacer educativo rural.
- Trabajos prácticos colectivos de planificación de unidades programáticas
- Resolución de problemas y guías de clases.
- Visitas a centros de práctica rural.
- Talleres de preparación de material didáctico.

## VII. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)

- Certamen teórico 25 %
- Trabajos prácticos y talleres 75 %

## VIII. BIBLIOGRAFIA:

### Básica

- Aitken, John y Mills, George. 1984. Tecnología creativa: recursos para el aula. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, Morata
- Currículum y evaluación educacional: aportes teóricos y prácticos para el quehacer docente en el aula. 2006. Por Castro, Fancy "et. al.". Concepción, Ediciones Universidad del Bío-Bío.
- Chile. Ministerio de Educación. 1998-2001. Unidad de Currículum y Evaluación. Estudio y Comprensión de la Sociedad: programas de quinto año básico, sexto año básico, séptimo año básico, octavo año básico.
- Chile. Ministerio de Educación. 1996-1997. División de Educación General. Planes y Programas de NB1, NB2.

### Complementaria

- Aebli, Hans. 1995. Doce formas básicas de enseñar: una didáctica basada en la psicología. Madrid, Narcea.
- Arellano, Alexis. 1999., Familia: escuela rural. Ministerio de Educación.
- Chile. Ministerio de Educación. 1998. Programa Educación Básica Rural.
- George, K. D. 1987. Ciencias naturales en la enseñanza básica: fundamentos y métodos. Colección Aula XXI. Educación Abierta. Madrid, Santillana.
- Hirmas Ready, Carolina. 2000. Escuela rural: historia de micro centros. Chile. Ministerio de Educación. Programa de Educación Rural.
- Pérez Ortega, Juan. 1976. Música folklórica y popular infantil chilena. Valparaíso, Ediciones Universitarias.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORIA ACADEMICA – DIRECCION DE DOCENCIA

**ASIGNATURA : DIDÁCTICA DEL LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**  
**CODIGO : 311158**

#### **IV. IDENTIFICACION**

- 1.1 CAMPUS : CHILLÁN  
1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
1.4 CARRERA : ESC. PED. EDUC. GRAL. BÁSICA  
1.5 N° Créditos: 3  
1.6 TOTAL DE HORAS: 4 HT: 2 HP: 2 HL:  
1.7 PRERREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):  
1.7.1 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN II CÓDIGO 311157  
1.7.2 CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EDUCACIONAL II CÓDIGO 320050

#### **V. DESCRIPCION**

Asignatura teórico – práctica orientada a la formación de competencias profesionales para un desempeño eficaz en el aula, integrando de manera armónica, los principales ejes articuladores de la lengua materna: lingüístico, literario y comunicacional, de forma pertinente y significativa a través de propuestas didácticas innovadoras.

#### **VI. OBJETIVOS**

##### **c) Generales:**

Formar profesionales competentes en el diseño de propuestas didácticas innovadoras aplicables en el aula y pertinentes a los nuevos desafíos de la sociedad actual.

##### **d) Específicos:**

- Reflexionar críticamente sobre las diferentes formas de aprendizaje de la lengua materna, sus estrategias didácticas y evaluación.
- Integrar de forma armónica los ejes articuladores del aprendizaje de la lengua materna, en propuestas didácticas significativas, innovadoras y pertinentes.
- Asumir una actitud proactiva ante la innovación pedagógica y la creatividad.

#### **V. UNIDADES PROGRAMATICAS**

<b>UNIDADES</b>	<b>HORAS</b>
Unidad 1: Lenguaje y Comunicación en el nuevo escenario educativo	8
Unidad 2: Didáctica eje Comunicación Oral	8
Unidad 3: Didáctica eje Lectura	20
Unidad 4: Didáctica eje Escritura	12
Unidad 5: Didáctica de la estructura de la lengua y su funcionamiento en los procesos comunicativos	8
Unidad 6: Propuesta didáctica y evaluación	8
<b>TOTAL DE HORAS</b>	<b>64</b>

## **IX. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS**

<b>UNIDADES</b>	<b>CONTENIDO</b>
Unidad 1: Lenguaje y Comunicación en el nuevo escenario educativo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Paradigmas, Bases Curriculares y Programas de Estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de Educación Básica.</li> <li>▪ Visión reflexiva de la Didáctica de la Lengua Materna en Educación Básica.</li> <li>▪ Planificación y diseño de clases: estrategias y secuencias didácticas innovadoras.</li> </ul>
Unidad 2: Didáctica eje Comunicación Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias didácticas de producción y comprensión oral de textos literarios y no literarios.</li> <li>▪</li> </ul>
Unidad 3: Didáctica eje Lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias didácticas de lectura inicial y comprensión auditiva.</li> <li>▪ Estrategias didácticas de la comprensión de textos continuos, discontinuos y multimodales.</li> </ul>
Unidad 4: Didáctica eje Escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias didácticas de escritura inicial y su relación con el nivel fonético-fonológico.</li> <li>▪ Estrategias didácticas de producción de texto no literarios y con intención literaria.</li> <li>▪ Estrategias didácticas de ortografía.</li> </ul>
Unidad 5: Didáctica de la estructura de la lengua y su funcionamiento en los procesos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias didácticas de estructuras gramaticales.</li> <li>▪ Estrategias didácticas de comunicación oral y escrita.</li> </ul>
Unidad 6: Propuesta didáctica y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planificación de Unidades de Aprendizaje.</li> <li>▪ Diseño de Propuesta Didáctica.</li> <li>▪ Evaluación de la lengua materna: Criterios, indicadores e instrumentos.</li> </ul>

## **X. METODOLOGÍA**

- Reflexión-acción.

- Resolución de Problemas.
- Trabajo de Taller.
- Trabajo colaborativo.
- Método activo-participativo

## **XI. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)**

- Trabajos Prácticos: 30%
- Diseños y planificaciones: 30%
- Propuesta didáctica: 25%
- Diseño de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación: 15%

## **BIBLIOGRAFIA:**

### **• Básica**

- Bigas, M. (Coord.) 2000. Didáctica de la lengua en la educación infantil. Madrid: Síntesis.
- Calsamiglia, H. 2002. Las cosas del decir. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (Coord.). 2001. El Aula como Espacio de Investigación y Reflexión. Barcelona: Graó.
- Cassany, D; Luna, M; Sanz G. 2000. Enseñar Lengua. Barcelona: Graó.
- Solé, I. 1999. Estrategias de Lectura. Barcelona: Graó.

### **• Complementaria**

- Colomer, T. & Camps, A. 2000. Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Cleste/M.E.C.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. 2000. El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Bs. Aires: Aique.
- Jolibert . 1996. Formar niños lectores de texto. Santiago de Chile: Edit. Dolmen.
- Jolibert, 1996. Formar niños productores de poemas. Santiago de Chile: Edit. Dolmen.
- Mendoza, A y Mata, F. 2002. Didáctica General. Madrid: Prentice Hall
- Mendoza, A, López, A. Y Martos E. 1996. Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid: Ariel
- Mendoza, A. 2003. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Madrid: Prentice Hall
- Monereo, C. 2000. Estrategias de aprendizaje”. Madrid: Visor
- Monereo, C. (Coord). 1999. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, M. (Coord.). 2002. Didáctica General. Madrid: Barcelona: Biblioteca Nueva.

- Reina, J y Otros. 1999. Proyecto curricular de educación primaria: qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar. Madrid: Escuela Española.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORIA ACADEMICA – DIRECCION DE DOCENCIA

**ASIGNATURA : DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA**  
**CODIGO : 322092**

**VII. IDENTIFICACION**

1.1 CAMPUS : CHILLÁN

1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1.4 CARRERA : ESC. PED. EDUC. GRAL. BÁSICA

1.5 N° Créditos: 3

1.6 TOTAL DE HORAS: 4 HT: 2 HP: 2 HL:

1.7 PRERREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):

1.7.1 CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EDUCACIONAL II CÓDIGO 320050

1.7.2 EDUCACIÓN MATEMÁTICA III CÓDIGO 322088

**VIII. DESCRIPCION**

Concierta los aprendizajes alcanzados en las otras áreas de la malla curricular - especialmente en las de Formación Pedagógica y de Educación Matemática – para adquirir en ésta un bagaje pedagógico de índole teórico - práctico que le habilite para conducir con éxito el proceso de aprendizaje de la Matemática a nivel de Educación General Básica.

**IX. OBJETIVOS**

e) Generales:

- Poseer dominio conceptual en relación a los fundamentos, enfoques y criterios de mayor significancia en la conducción actual del aprendizaje de la Matemática a nivel de la Educación General Básica, en el contexto nacional.
- Conocer y poder usar, con propiedad, los métodos didácticos, recursos de apoyo y técnicas de evaluación adecuados a una eficiente conducción del proceso de aprendizaje de la Matemática en cada uno de los ciclos del nivel básico.

f) Específicos:

- Disponer de una buena habilitación técnico – pedagógica personal para elaborar planificaciones del proceso.
- Ser capaz de confeccionar materiales didácticos adecuados.
- Poder diseñar y construir instrumentos de evaluación congruentes con los propósitos del proceso.

## VI. UNIDADES PROGRAMATICAS

UNIDADES	HORAS
Unidad 1: Conducción genético – secuencial del aprendizaje de la Aritmética de los Números Naturales, Cardinales, Enteros y Racionales.	28
Unidad 2: Conducción del aprendizaje de la Geometría Elemental	20
Unidad 3: Conducción del aprendizaje de rudimentos de la Estadística	16
<b>TOTAL DE HORAS</b>	<b>64</b>

## XII. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: Conducción genético – secuencial del aprendizaje de la Aritmética de los Números Naturales, Cardinales, Enteros y Racionales.	<p>a. Criterios y estrategias metodológicas (destacando la posición problémico – constructivista) relacionadas con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La Conceptualización numérica. Equivalencias y relaciones de orden.</li> <li>• El sistema decimal y otros sistemas de numeración.</li> <li>• Las operaciones aritméticas, razones, proporciones y porcentajes. El rol educativo de la lógica y la teoría de conjuntos.</li> <li>• El sistema monetario nacional y la medición del tiempo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las ecuaciones.</li> <li>• Los problemas</li> <li>• Los sistemas numéricos y la apreciaciones estructurales (algébricas, de orden, topológicas)</li> <li>b. Materiales didácticos y recursos de apoyo material: Principios, criterios y mecanismos de construcción y uso.</li> <li>c. Evaluación de los aprendizajes; consideraciones pedagógicas. Técnicas de elaboración de instrumentos de evaluación ad-hoc.</li> <li>d. Planificación del proceso de aprendizaje de la aritmética (unidades didácticas y clases)</li> </ul>
<p>Unidad 2: Conducción del aprendizaje de la Geometría Elemental</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Criterios y estrategias metodológicas (destacando la posición problémico - constructivista) relacionadas con: <ul style="list-style-type: none"> <li>• La conceptualización de las figuras geométricas.</li> <li>• Relaciones de incidencia, posiciones relativas, consideraciones topológicas.</li> <li>• Las transformaciones (operaciones) geométricas.</li> <li>• El proceso de medición en geometría. Sistema métrico – decimal. Cálculo de longitudes, áreas y volúmenes; medición angular. Propiedades métricas de las figuras geométricas.</li> <li>• Los problemas.</li> <li>• Los sistemas geométricos: La geometría euclidea, la axiomática, destacando el quinto postulado de Euclides, axiomas y teoremas. Referencias generales a las geometrías no euclidianas.</li> </ul> </li> <li>b. Materiales didácticos y recursos de apoyo material (Principios, construcción y uso)</li> <li>c. Evaluación de los aprendizajes (consideraciones pedagógicas; instrumentos)</li> <li>d. Planificación del proceso de aprendizaje de la geometría (unidades; clases).</li> </ul>

<p>Unidad 3: Conducción del aprendizaje de rudimentos de la Estadística</p>	<p>a. Criterios y estrategias metodológicas (destacando la posición problemático - constructivista) relacionados con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La conceptualización estadística de propiedades, hechos, fenómenos: la frecuencia, la descripción de comportamientos, las aproximaciones, índices y medidas representativas.</li> <li>▪ Universos, muestras.</li> <li>▪ Ordenaciones, tabulaciones, representaciones cartesianas y circulares de distribuciones de datos.</li> <li>▪ Medidas de tendencia central.</li> <li>▪ Problemas sencillos.</li> </ul> <p>b. Materiales didácticos y recursos de apoyo material (principios, construcción y uso).</p> <p>c. Evaluación de los aprendizajes. (Consid.pedag.; construcción; uso)</p> <p>d. Planificación del proceso de aprendizaje de los rudimentos de la Estadística (unidades; clases).</p>
---	---

### **XIII. METODOLOGÍA**

1. Lectura extra-clases de bibliografía y apuntes indicados por el profesor, en forma previa a los tratamientos temáticos respectivos en la clase. Posterior profundización en los mismos, después del tratamiento temático en el aula, complementando, según indicaciones o necesidad, con otros textos.
2. Audición de exposiciones del profesor o de los compañeros en el área; participación interactiva complementaria.
3. Desarrollo de actividades grupales de discusión temática, de elaboración de trabajos escritos, de construcción de materiales didácticos o de preparación de presentaciones ante el curso y profesor; dentro y/o fuera del aula.
4. Debates plenarios.
5. Realización de trabajos prácticos individuales de elaboración escrita, gráfica y/o concreta, con exposición posterior en el aula.
6. Participación en actividades evaluativas: autoevaluaciones, co-evaluaciones. Desarrollo de pruebas escritas, interacción en análisis formativos de evaluaciones realizadas en las distintas instancias del proceso educativo del área.

### **XIV. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)**

1. Apreciación evaluativa del desarrollo de las diversas actividades realizadas por los alumnos en clases mediante observación directa, por parte del profesor del área. Sugerencias formativas a partir de ellas.
2. Autoevaluaciones y coevaluaciones formativas realizadas por los alumnos, comentadas, luego, en 1°) Forma grupal y 2°) forma colectiva.
3. Evaluaciones sumativas de los aspectos siguientes, cuyas notas asignadas reciben las ponderaciones que les acompañan de la nota final del área:
  - Contenidos del área de igual ponderación cada una. : **50%**
  - Confección de materiales didácticos. : **10%**
  - Elaboración de instrumentos de evaluación. : **10%**
  - Planificaciones de unidades didácticas y clases. : **20%**
  - Autoevaluaciones globales realizadas por los alumnos. : **10%**

### **BIBLIOGRAFIA:**

#### • **Básica**

- Baroody, Arthur, 1987. El pensamiento matemático en los niños. Editorial Visor, Mec,
- Cofré, Alicia, 1997. Matemática. Edición para el profesor. Santillana.
- Courant, Robins, 1976. Qué es la Matemática. Editorial Aguilar.
- Castelnuovo, Emma, 1980. Didáctica de la Matemática Moderna. Editorial Trillas, México.

#### • **Complementaria**

- Chevallard, Ives, 1990. La transposición didáctica. Editorial La Pensee Sauvage.
- Dienes, 1990. La construcción de las Matemáticas. Editorial Vicens-Vives.
- Olea, R., y Otros, 1993. Prueba de comportamiento matemático. CPEIP, Santiago.
- Palok y Otros, 1995. La enseñanza de las Matemáticas en la escuela pública. México.
- Parra, C., Saiz, 1993. Didáctica de la Matemática. Aporte y reflexión. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Piaget, Jean, 1984 Génesis del número. Editorial Guadalupe.
- Piaget, Jean y Otros, 1986. La enseñanza de las Matemáticas. Editorial Aguilar.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORIA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

**ASIGNATURA : DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES**  
**CÓDIGO : 322080**

**X. IDENTIFICACIÓN**

1.1 CAMPUS : CHILLÁN

1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1.4 CARRERA : ESC. PED. EDUC. GRAL. BÁSICA

1.5 N° Créditos: 3

1.6 TOTAL DE HORAS: 4 HT: 2 HP: 2 HL:

1.7 PRERREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):

1.7.1 ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA NATURALEZA CÓDIGO 322077

1.8 CORREQUISITOS DE LA ASIGNATURA:

1.8.1 CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EDUCACIONAL I CÓDIGO 320049

**XI. DESCRIPCIÓN**

Área teórico-práctica mediante la cual se forma al futuro profesional de las ciencias enseñándole a pensar, a hacer, a hablar, a regular los propios aprendizajes y a trabajar en interacción; considerando diversas estrategias en función de las condiciones en que se desarrolle.

**XII. OBJETIVOS**

- Conocer el marco curricular vigente en el subsector Estudio y Comprensión del Medio Natural y de las ciencias naturales
- Construcción y producción de nuevos conocimientos a través de la elaboración de unidades temáticas sobre el Conocimiento del Medio Natural utilizando técnicas activo-participativas ( actividades experimentales prácticas, analogías, UVE, mapas conceptuales, ABP, debates, foros, etc.)
- Demuestra la capacidad de interacción respetuosa entre sus pares, reflexionando en un contexto valórico de las ideas aportadas por cada uno en vía a la elaboración de un aprendizaje significativo.

## VII. UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	HORAS
Unidad 1:	10
Unidad 2:	10
Unidad 3:	12
<b>TOTAL DE HORAS</b>	<b>32</b>

## XV. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: <b>La Didáctica de la Ciencias Experimentales en el curriculum del Maestro</b>	¿Por qué aprender Ciencias?.- .-¿Qué es la Didáctica de las Ciencias Experimentales?: objeto de estudio y relaciones entre la Didáctica de las Ciencias Experimentales, la Enseñanza y Contenidos de las Ciencias. Aportaciones de La Didáctica de las Ciencias Experimentales a la formación del Maestro (inicial y permanente).
Unidad 2: <b>Modelos para la enseñanza de las Ciencias</b>	Modelo de enseñanza por transmisión- recepción.- Modelo del cambio conceptual.- Modelo de enseñanza por investigación.-

	Modelo de aprendizaje significativo.- Modelo de descubrimiento dirigido.
<p><b>Unidad 3: Aplicación de las habilidades didácticas a algunos contenidos de Ciencias de los currículos oficiales al Conocimiento del Medio natural</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de planificación, enseñanza y evaluación</li> <li>• Planificación de clases experimentales a nivel grupal, de acuerdo a objetivos y contenidos vigentes</li> <li>• Evaluación auténtica para aprendizajes significativos</li> </ul>

#### **XVI. METODOLOGÍA**

- Talleres (discusión grupal, foros, debates)
- Laboratorios (actividades prácticas)
- Clases interactivas
- Elaboración de clases y presentación por estudiantes aplicando TIC's

#### **XVII. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)**

La evaluación será procesal-cuantitativa con distintos tipos y criterios de evaluación. Existirá evaluación de trabajos de laboratorios, controles escritos, propuestas metodológicas, etc.

I Evaluación	2 certámenes	40%
II Evaluación	Talleres y Laboratorios	30%
III Evaluación	Clases Simuladas Experimentales	30%

#### **XVIII. BIBLIOGRAFÍA:**

- **Básica**

Carín, A., y Sun, R. 1998 **La enseñanza de las Ciencias Modernas**. Buenos Aires Editorial Guadalupe,.

Fumagalli, L. 2007. **Didáctica de las ciencias naturales : aportes y reflexiones**  
Buenos Aires .Paidós

Garrido Romero J M Perales Palacios j; G. Delgado Mercedes. 2008. **Ciencia para educadores.** Madrid. PEARSON/PRENTICE HALL

Giadrosic Reyes, G 2009. **Comprensión del medio natural, social y cultural :4º básico : guía didáctica para el profesor.** Santiago, Chile :Mare Nostrum

Gil Pérez D, Perales Palacios F.J. 2000. **Didáctica de las ciencias experimentales : teoría y práctica de las ciencias .** Alcoy :Marfil

Martínez Arancibia, Juan Carlos. 2007. **Estudio y comprensión de la naturaleza :5 año básico : guía didáctica para el profesor.** Santiago, Chile :Norma.

MINEDUC 2001. **Planes y Programas de Estudio NB1 a NB6.** Ministerio de Educación, Chile.

-Rodríguez A; López N & Canales R. 2009. **Ciencia, Tecnología y Ambiente.**Méjico.CENGAGE Learning.

- **Complementaria**

- Nebel B, Wright R. 1999. **Ciencias ambientales : ecología y desarrollo sostenible.** Méjico. Prentice Hall.

-Fourt Gumucio, L. 2008 **Comprensión del medio natural, social y cultural 3ºbásico : texto para el estudiante** Santiago.

-Aguirre Domínguez, C. 2006. **Comprensión del medio natural, social y cultural 4º básico.** Santiago

- Sarramona, L. 1998. **Ciencias De La Naturaleza** Barcelona. Ediciones Lea



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORIA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

**ASIGNATURA : DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**  
**CÓDIGO : 331078**

**XIII. IDENTIFICACIÓN**

- 1.1 CAMPUS : CHILLÁN
- 1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
- 1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
- 1.4 CARRERA : ESC. PED. EDUC. GRAL. BÁSICA
- 1.5 N° Créditos: 3
- 1.6 TOTAL DE HORAS: 4 HT: 2 HP: 2 HL:
- 1.7 PRERREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):
- 1.7.1 ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA SOCIEDAD CÓDIGO 331058
- 1.8 CORREQUISITOS DE LA ASIGNATURA:
- 1.8.1 CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EDUCACIONAL I CÓDIGO 320049

**XIV. DESCRIPCIÓN**

Actividad curricular destinada a vincular la teoría con la práctica pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, centrándonos en el componente metodológico didáctico, considerando las etapas de planificación, realización y evaluación.

**XV. OBJETIVOS**

- a) Generales:

- Comprender los principales desafíos pedagógicos que se presentan tanto en el primer como en el segundo ciclo en el área de las Ciencias Sociales al momento de realizar la transposición didáctica.
- Elaborar Propuestas Metodológicas aplicables al primer y segundo ciclo básico en el proceso enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales

b) Específicos:

- Analizar el concepto Dificultades de Aprendizaje en el marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales tanto del primer como segundo ciclo básico.
- Valorar la tecnología educativa como herramienta de primer orden en el marco de una didáctica crítica.
- Conocer y aplicar métodos, técnicas y estrategias de enseñanza para el aprendizaje y evaluación de las Ciencias Sociales tanto para el primer como para el segundo ciclo básico

### VIII. UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	HORAS
Unidad 1: Bases epistemológicas y psicopedagógicas para una Didáctica y Evaluación efectiva de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales	10
Unidad 2: Enseñanza y aprendizaje de los procedimientos metodológicos-didácticos y evaluativos en Historia, Geografía y Ciencias Sociales	20
Unidad 3: El uso instrumental de los recursos audiovisuales y tecnológicos en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales	14
Unidad 4: El Patrimonio Histórico-Cultural en post de un aprendizaje vivencial	10
Unidad 5: Consideraciones básicas para la elaboración de Propuestas Metodológicas en Historia, Geografía y Ciencias Sociales	10
<b>TOTAL DE HORAS</b>	<b>64</b>

### XIX. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: Bases epistemológicas y psicopedagógicas para una Didáctica y Evaluación efectiva	La Unidad de aprendizaje busca establecer la estrecha relación entre el qué y el cómo enseñar las Ciencias Sociales. En ello, el conocimiento disciplinar, metodológico y psicopedagógico son de vital importancia. La Unidad reparará en las principales dificultades de aprendizaje que manifiestan los alumnos (as) y en las estrategias más adecuadas para

	enfrentarlas con éxito.
Unidad 2: Enseñanza y aprendizaje de los procedimientos metodológicos-didácticos y evaluativos en la Historia, Geografía y Ciencias Sociales	La Unidad pretende conectar al alumno (a) con los procedimientos metodológicos-didácticos y evaluativos de la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Primero, existirá una fuerte base teórica, luego se pasará a las ejemplificaciones, para finalmente, trabajar en procedimientos metodológicos específicos, tanto para el primer como segundo ciclo.
Unidad 3: El uso instrumental de los recursos audiovisuales y tecnológicos en la enseñanza de Historia, Geografía y las Ciencias Sociales	La Unidad de aprendizaje pretende por un lado, que el alumno (a) reconozca en los medios audiovisuales y la tecnología educativa recursos de primer orden en su práctica docentes, y por otro, que sean capaces de evaluar dichos recursos y utilizarlos a nivel de aula con el máximo de eficiencia y eficacia.
Unidad 4: El Patrimonio Histórico-Cultural en post de un aprendizaje vivencial	La Unidad busca que los alumnos (as) conozcan y reconozcan en el Patrimonio Histórico-Cultural de su ciudad, un recurso de aprendizaje de primer orden. La ciudad, sus edificios, calles, museos, templos, parques, murales, son testimonio de un pasado que vive en medio de los estudiantes. Cómo incorporar dichos recursos en el proceso enseñanza aprendizaje será el norte de la presente Unidad.
Unidad 5: Consideraciones básicas para la elaboración de Propuestas Metodológicas para la Historia, Geografía y Ciencias Sociales	La Unidad pretende que el alumno (a) comprenda que debe asumir el rol de Diseñador. Por ello que en una primera instancia se les entregarán las técnicas y consideraciones básicas para elaborar Propuestas Metodológicas, para que finalmente, sea el propio alumno (a) quien las elabore, pensando, fundamentalmente, en las Dificultades de Aprendizaje propias de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

## XX. METODOLOGÍA

La Asignatura contempla el análisis de lecturas fundamentales sobre el aspecto metodológico-didáctico y psicopedagógico, con el objeto de entregar al alumno (a) las bases conceptuales básica previo a la fase del diseño pedagógico. La realización de talleres, junto con reforzar el aspecto anterior, están pensados en las siguientes direcciones:

- a.- Evaluación de recursos pedagógicos a la luz de las dificultades de aprendizaje
- b.- Utilización de la tecnología educativa en el proceso enseñanza aprendizaje
- c.- Análisis y elaboración de instrumentos de evaluación.
- d.- Elaboración de diseños pedagógicos, tanto para el primer como segundo ciclo básico.

## XXI. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)

La evaluación será de proceso. Existirán pruebas escritas (control de lectura, exposiciones y elaboración de propuestas didácticas). La calificación final de la Asignatura se obtendrá de la siguiente manera:

- a.- Control de lectura: 30% de la nota final
- b.- Talleres: 40%
- c.- Elaboración de propuesta final: 30%

## XXII. BIBLIOGRAFÍA:

### Básica

- Coll, César (1997). *Psicología y currículum*. Editorial Paidós, España.
- Pagés, Joan (1989). "Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico". En Rodríguez Frutos, J. (ed): Enseñar historia: Nuevas propuestas. Laia, Barcelona.
- Rubio, C. (1998),. "Enseñar a construir valores a partir del medio urbano". En *Educación y Geografía*, Universidad de Alicante, España, pp. 331-338.
- Souto González, X. (1998). Didáctica de la geografía, problemas sociales y conocimiento del medio. Ed. Serbal, Barcelona, España.
- Trepal, Cristófol y Comes, Pilar.(1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Editorial GRAO, España.

### Complementaria

- Araya, Fabián; González Mireya (editores) (2009). Presente y Futuro de la Educación Geográfica en Chile. Editorial Universidad de La Serena.
- Araya, Roberto (1997). *Construcción visual de conocimientos con juegos cooperativos. Una propuesta educacional*. AutoMind editores, Santiago.
- Licerias, Angel. (2001) "La atención a las dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Un compromiso para su didáctica y para el profesor". En *Scripta in Memoriam*, Universidad de Alicante, España.
- Cisterna, Francisco. (2002). Currículum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo. Revista REXE. Volumen 1, Número 1. Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Hernández, F. Xavier y otros. "Fundamentación epistemológica de una didáctica del patrimonio". Revista Iber, N° 17, La Historia que se aprende. Editorial GRAO, España, 1998, pp. 7-26.
- Leal, Cristián (2001). "Cultura popular e historia local en el aula: la Maleta Didáctica una alternativa educativa". En *Cultura popular en el mundo contemporáneo...Serie Investigación y Docencia*, N° 12, Chillán, pp. 55-109.

- Leal, Cristián y otros. (2003). "El patrimonio cultural al servicio de la educación. El Museo Franciscano de Chillán: Una Propuesta Pedagógica". En Serie Docencia de las Ciencias Sociales, N° 3, Universidad de La Serena, pp. 117-143.
- Marco, María. 2001. "*La didáctica aplicada al museo: algunos ejemplos en la provincia de Alicante*". En Scripta in Memoriam, Universidad de Alicante, España.
- Reyes Coca, Marco A. (1990). "*El juego didáctico como medio de mejoramiento de los aprendizajes en geografía*". Revista Tiempo y Espacio, N° 6, U.B.B., Chillán.
- Sebastián, Rafael y Blanes, Georgina (2001) "*Aproximación al entorno desde los museos industriales en la provincia de Alicante*". En Scripta in Memoriam, Universidad de Alicante, España
- Trepal, Cristòfol (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Editorial GRAÓ, España

**TABLA 1: Respuestas entregadas por los entrevistados a cada pregunta de la entrevista:  
Estamento Docentes (Anexo 5)**

PREGUNTAS Y RESPUESTAS													
S u b c a t e g o r ías	A.1. Principio de Secuencia Vertical		A.2. Principio de Integración		A.3. Principio de Continuidad		A.4. Principio de Coherencia Horizontal		B.1. Clasificación		B.2. Enmarcamiento		
	P r e g u n t a s	1.- ¿Dé que forma usted resguarda la concatenación de los contenidos en el desarrollo de la asignatura?	2.- ¿De qué manera se asegura que el alumno en el desarrollo de sus clases trabaje de lo simple a lo complejo?	3.- ¿Cómo usted lleva a cabo la relación de su asignatura con otras? Ejemplifique	4.- ¿La universidad le brinda espacios para planificar, las clases, en conjunto con docentes de distintas áreas del saber?	5.- ¿Cómo usted genera, en el desarrollo de sus clases, diferentes espacios para que los alumnos profundicen el contenido que se está tratando?	6.- ¿De qué manera se asegura usted, que durante el desarrollo de sus clases, los alumnos aprendan progresivamente y profundicen en sus logros?	7.- ¿De qué forma usted relaciona los objetivos con las actividades de aprendizaje?	8.- ¿Cómo relaciona usted, los objetivos de la asignatura a alcanzar con la evaluación que realiza?	9.- ¿Cómo se asegura que existe vinculación interdisciplinaria en el constructo curricular de la carrera de pedagogía general básica?	10.- ¿Cómo usted lleva a la práctica la vinculación interdisciplinaria que la malla curricular de la carrera presenta?	11.- ¿De qué manera usted permite que exista de parte del alumnado una participación democrática en sus clases?	12.- ¿Cómo usted involucra las sugerencias hechas por sus alumnos, respecto del desarrollo de sus clases?
		1	Pasando la materia secuencial y ordenadamente de acuerdo	Comenzado con actividades simples y sencillas y a	Mira la matemática entrega algunas herramientas	En particular creo que no está bien entendido eso, hay un proceso	En particular, en particular, mis ramos	Ehhh... A través de la discusión técnicamente no es cierto,	A través de una orientación práctica, una orientación	De hecho algunas, algunas experiencias pasan	Particularmente, pienso que no hay mucha vinculación interdisciplinaria	Particularmente trato en el desarrollo de mis clases, eh... ehhh...	Dejándolos que opinen, que pregunten, que aclaren

<b>S U J E T O S</b>	<b>R E S P U E S T A S</b>	<p>a los objetivos fijados de la asignatura. Trato de no pasar la materia de manera improvisada, porque esto lleva a que uno pierda el hilo conductor de la asignatura y no es la idea, es necesario mantener la secuencia en este sentido, como lo decía anteriormente.</p>	<p>medida que el ramo entra en profundización, tanto las actividades como las evaluaciones se van complejizando, con el fin de elevar el nivel de exigencia del curso que se dicta.</p>	<p>para el desarrollo del razonamiento lógico que puede servir no solo para hacer inferencias matemáticas, sino que también inferencia de cualquier índole, inferencias gramaticales, o de cualquier área específica como la historia la estadística o el lenguaje como ya lo decía. Dentro de mis clases siempre incorporo historia de ciertos matemáticos, filósofos, o simplemente la historia de la estructura numérica, entonces de esta manera pretendo que el alumno se dé cuenta que las</p>	<p>ahora con la renovación curricular que si está permitiendo generar los distintos cursos, los nuevos objetivos y las orientaciones de enseñanza y que se está haciendo en realidad en conjunto con varios integrantes de distintas unidades, sería esa la instancia. Ahora todavía no se ve resultado porque solo algunas carreras han participado en estas situaciones.</p>	<p>tienen una estructura que toma bastante las problemáticas surgidas durante el surgimiento de las matemáticas, eso trae de por sí, el debate entre los estudiantes el contrastar ideas actuales y antiguas y particularmente no es cierto, relacionarlas con situaciones cotidianas, de esta forma lo que se logra a partir de las interacciones entre el profesor y los estudiantes es una discusión que va</p>	<p>en términos de la asignatura de didáctica, no es cierto, llevar a cabo actividades que tengan que ver con la presentación de clases de acuerdo a modelos teóricos no cierto, la presentación de metodologías, la presentación de planificaciones, eh... presentación de guías de trabajo basadas en algunos elementos teóricos y vinculándolos propiamente con la actividad que se da en el aula. En el fondo trato de que coloque en práctica lo que teóricamente</p>	<p>didáctica sobre el ramo también, es decir, todas las actividades que se realizan dentro del aula se relacionan con el contenido que ya se ha visto con los alumnos, se trata de preguntar y hacerlos desarrollar guías y ejercicios en base a lo que manejan, eso fundamentalmente.</p>	<p>necesariamente por definir algunos criterios de evaluación basados en los objetivos no es cierto, por lo tanto ahí hay una problemática que siempre debería estar presente, el estudiante debería tener claramente eh... definido no es cierto, cuáles son esas áreas a desarrollar en una evaluación.</p>	<p>a en la malla curricular de la carrera, hay asignaturas que, si bien en el papel se relacionan, eh... no necesariamente lo hacen en la práctica, creo que la vinculación pasa por un esfuerzo personal, eh... Del docente que desarrolla las clases, en términos globales, yo creo que no se ha avanzado lo suficiente para tener algo que realmente pueda cumplir un mismo objetivo contribuyendo varias áreas para su desarrollo.</p>	<p>incorporar lo que son asignaturas con..., destaco la importancia de la comprensión del lenguaje matemático, trato en lo posible de caracterizar elementos de la naturaleza que presentan formas geométricas, entre otras cosas, pero en lo posible trato no solo de aislarlos y pasarles a los estudiantes puros números.</p>	<p>sus dudas, que expongan sobre las metodologías aplicadas, eh... en fin, trato en lo posible de crear un clima de acercamiento con los alumnos para lograr mejores resultados, eh... creo que va en estrecha relación con el aprendizaje.</p>	<p>sugerencias de los alumnos e incorporándolas a medida que se puede, eh... por ejemplo, en lo que es evaluación, personalmente considero los cambios en porcentajes que se les puede otorgar a cada evaluación de la asignatura.</p>
--	--	--	---	--	--	--	---	--	---	--	--	---	--

				matemáticas son transversales a las demás asignaturas. Y respecto del lenguaje, muchas veces a los alumnos se les habla a través de lenguaje algebraico o de símbolos que ellos deben traducir, para poder desarrollar un determinado ejercicio.		enriqueciendo el lenguaje y enriqueciendo las características propias de las matemáticas.	aprenden.						
2	Esa primera pregunta, eh, dice relación con que se va clases a clase viendo el programa las actividades que hay que realizar y eso lo hacemos con los estudiantes en la clase, entonces voy pasando como es historia se va pasando un contenido,	A través del caso como yo hago clase expositiva generalmente muy poco o se usa poco la clase de a través de computación, se utiliza, pero poco, es a través de la pregunta con el alumno ellos participan a través de la pregunta que uno les puedo hacer	Converso con los demás profesores y también con los mismos alumnos, por ejemplo yo hago la clase de historia universal, entonces yo veo historia universal que está pasando en Europa y lo relaciono con América en general, entonces ahí se produce una relación	Digamos no está en el plan de trabajo que tiene la universidad para uno, uno puede hacerlo si quiere conversar con alguien por ejemplo yo hago una asignatura que es compartida con la enseñanza básica, educación básica y ahí conversamos que vamos a ver porque es	Por ejemplo a través de la lectura de algún documento, que puedan analizar los contenidos y también con ayudantía, porque la asignatura se divide en asignatura práctica y asignatura teórica y	Preguntándole, preguntándole solamente a ellos, que me tienen que responder las cosas anteriores y las cosas que se van comentando en el momento que hagan aportes, que ellos aporten, pregunto que es tal cosa entonces ahí van	Se hacen los objetivos y el alumno tiene que entender esos objetivos y comprenderlos y aprenderlos, y lo aprende a través de lo que uno le está enseñando entonces cuando le enseña algo para que el alumno entienda el	Las pruebas, las pruebas que se hacen porque yo hago pruebas escritas y pruebas orales, entonces las pruebas van en esa línea, por ejemplo si fijamos un objetivo, para ese objetivo hay tales contenidos y se evalúa eso, entonces se está evaluando el contenido y el objetivo y eso	Es difícil esa respuesta, sabe por qué, porque... eh, es que en realidad si yo observo una malla curricular de la carrera de pedagogía general básica, no veo un nivel de interdisciplinariedad, y si existe es muy bajo, porque acá se trabaja con una malla que fue hecha antigua y que se ha	Este nivel de vinculación interdisciplinaria, cuesta mucho llevarlo a la práctica, porque si es baja poco podemos llevar a la práctica, ya que cada profesor o colega, trabaja en su disciplina y evalúa como mejor le parece, pero	Que respondan todos, de forma voluntaria, y cuando ya no es voluntaria les pregunto yo, trato de que todos participen aunque cueste un poco que participen todos, porque siempre hay personas que se quedan en silencio, pero	Sugerencias respecto de la asignatura no hacen porque no conocen los contenidos, están más bien escuchando el contenido y cada uno con su programa, en cuanto a la evaluación ahí si por ejemplo uno les dice ya 35% de la primera	

			<p>después el otro contenido el otro contenido cosa que el alumno tenga una continuidad y no se pierda en lo que hay que pasar como contenido.</p>	<p>a ellos responden y ahí van todos tratando de preguntar, yo les pregunto o sea no es que no, yo lo hago ¿Qué vimos la clase pasada? Entonces empiezo, usted, usted y usted y ahí se genera una dinámica cierto que los alumnos, les cuesta acostumbrarse y porque no están acostumbrados a que les pregunten mirando y yo les pregunto, que vimos, que vimos, que me recuerden que yo no sé, eso es lo que hago.</p>	<p>de lo que se produce afuera con lo que se produce aquí y a veces, a veces no siempre con algún u otro profesor converso, pero no con todos. <b>¿Eso sería por falta de tiempo, porque la universidad no les genera espacios?</b> No para nada, la universidad brinda el espacio, lo que pasa que nosotros como profesores no nos brindamos eso.</p>	<p>compartida, entonces lo conversamos, pero si yo hago mi asignatura y otra persona hace su asignatura difícil que conversemos, se conversa muy poco, se conversa poco honestamente, <b>¿Por tema de cada profesor, porque cuentan con el espacio?</b> No por falta de tiempo, si uno está todo el día aquí, no se da no más.</p>	<p>en la práctica nosotros hacemos presentación de power point se repasa más la materia, todas esas cosas ve, entonces el alumno va profundizando y también le damos los libros que tiene que leer, los textos que tiene que leer entonces el alumno profundiza, suponemos que profundiza, pero a través de eso, se le entrega la documentación está aquí en fotocopia se le saca fotocopia y ellos la multicopian y tienen</p>	<p>respondiendo y nos vamos nutriendo ambos, diríamos, con lo que ellos me dicen algunos no saben, pero dicen igual y van aprendiendo así, es la única forma. <b>¿Y qué pasa con el grupo de alumnos que nunca responde nada o que suele ser más callado?</b> Es que todos participan porque las preguntas las hago yo y son siempre al azar, señorita, señor dígame tal cosa, no es que el alumnado las lance, yo pregunto y si me dice que no sabe, por lo menos me expresa no sé, pero expresa algo y le pregunto</p>	<p>objetivo general, el problema es el siguiente que tanto el alumno y a veces uno mismo pierde, o sea no anda siempre con el programa por lo tanto no tiene el objetivo a la mano, pero en el fondo de todo tiende a llegar a los objetivos generales y objetivos específicos que fija cada asignatura.</p>	<p>lo hago en la segunda prueba lo mismo, le hago el otro objetivo con el otro contenido y la evaluación, yo siempre hago la primera prueba escrita y la segunda oral, entonces ahí se ve si el alumno cumple los objetivos o está a medio cumplir. <b>¿A través de esa instancia evalúa, prueba oral y prueba escrita?</b> Y los trabajos prácticos que tiene un 20%, que pueden ser mapas de historia universal europea, análisis de documentos, trabajos de investigación, disertaciones que pueden realizar los alumnos, en fin.</p>	<p>modificado un poco y para la próxima acreditación que es el 2015 se tiene que hacer un nuevo diseño curricular que es una nueva malla y esta nueva malla va llevar todo lo que usted me está planteando de que una disciplina se interrelacione con otra y vamos a ver como evaluamos todo, pero en lo que hay hoy día no está claramente definida la vinculación interdisciplinaria. Porque es una malla antigua.</p>	<p>no nos interrelacionamos entre sí, eso no lo hacemos. Pero ahora se está trabajando en la renovación curricular, que se llama y todavía no nos han citado, hemos ido a reunión, pero todavía, cada profesor no está trabajando en su asignatura para ver como iría con otra asignatura o que está viendo la otra persona para interrelacionarla, todavía no estamos en eso, estamos un poquito atrás.</p>	<p>igual les pregunto, usted señorita, usted señor, y me responden lo que puedan, mirando el cuaderno, pero lo hacemos así esa es la única forma de que haya soltura en la asignatura en el sentido de que ellos no tienen que estar sujetos a lo que yo digo no más, pueden no estar de acuerdo conmigo, y no hay problema, en ese aspecto yo los dejo, además que es una asignatura de historia universal, en donde se ven conceptos que están pasando en otro mundo, que ni ellos conocen ni yo</p>	<p>evaluación, 45% de la segunda y un 20% en los prácticos, entonces ellos me dicen porque no deja el 30% para la primera evaluación y el 50% para la segunda, o 40% y 40%, los alumnos tienen esa posibilidad, uno como profesor tiene que abrirse al consenso.</p>
--	--	--	--	---	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--

						el documento ahí.	porque y me responden no he estudiado, no he hecho lo otro, en fin. Y por suerte este año tengo un curso no tan numerosos lo que me permite trabajar de una manera más personalizada .					conozco, entonces ahí estamos más o menos iguales, por ejemplo hoy día mismo estábamos viendo Napoleón, y les pregunte ¿Han ledo algo de Napoleón? No profesor, entonces ellos me dicen que va a tratar de leer algo, pero también hay que entender que el alumno tiene otra asignaturas entonces el tiempo se hace corto.	
3	Fundamentalmente me guio por el programa de asignatura, en el cual, sale detalladamente esta concatenación entre los elementos esenciales para el	Como lo decía anteriormente, el programa es clave, en el uno a grandes rasgos establece los contenidos y los ordena desde los más	En general Ciencias Naturales es una asignatura que por sí sola se integra con otra, por ejemplo con química, en física, en general con el	Lo que pasa es que acá en la universidad no solo se trabaja lo que es docencia, sino que además hay que realizar investigaciones científicas y lograr su difusión, por ende no es sólo	A ver... yo utilizo dos metodologías cuando paso el contenido y es que lo teórico y lo práctico. Paso mi contenido apoyándome de	A través de lecturas de papper, porque acá en la universidad se trabaja mucho con lo que es revistas científicas y papper para extraer	Fundamentalmente esta vinculación uno la realiza cuando diseña el programa de la asignatura y después solo la lleva a la práctica. <b>Si ¿Pero de qué forma</b>	En todo momento, evaluo precisamente los objetivos que desde un comienzo se desea que los alumnos alcancen, en base a estos, diseño mis evaluaciones.	Mmm... Mira yo diría que la vinculación interdisciplinaria que existe en la carrera de pedagogía es bastante baja por no decir nula, creo que está diseñada de manera muy parcelada e	Como te digo como es casi nula, cuesta, pero uno hace lo posible tratando de vincular mi área con otras, en un trabajo constante durante mis	Dejándolos opinar, aclarándoles dudas las veces que sea necesario, logrando en ellos una cercanía para que se sientan en confianza y expresen sus	Es que los alumnos no tienen en general sugerencias que hacer y si las tienen los escucho y llegamos a conceso para tomar alguna decisión.	

		desarrollo de una clase. Cuando se elabora en programa se coloca énfasis en que esta relación sea estrecha, ya que además de permitir un mejor aprendizaje para los alumnos, permite también trabajar de manera más ordenada y secuencial.	sencillos o fáciles de comprender hasta los más complejos y de esas misma manera lo lleva a la práctica, realizando actividades acorde a los contenidos, y a medida que avanzan las clases se va complejizando o las preguntas y actividades.	medio ambiente y la naturaleza, donde se involucra el ser humano como tal, entonces se hace fácil integrarla. <b>Si, ¿Pero cómo usted relaciona su asignatura con otras?</b> En las clases constantemente nombro otras disciplinas que se relacionan con la asignatura que hago yo y les pido a los alumnos que me comenten como ellos piensan que lo que se ve se relaciona con lo que aprenden en otras áreas.	las clases que uno tiene a cargo y es por eso que los docentes contamos con muy poco tiempo, eso, el problema se reduce a la falta de tiempo con la que cuenta el docente, en fin el espacio que genera la universidad es muy breve.	power point y mucha clase expositiva y lo práctico, llevando a mis alumnos al laboratorio donde ellos observan y realizan distintos experimentos.	información complementaria a las clases que uno como docente dicta. Y yy.... Además de los experimentos como dije anteriormente, creo que esa es la mejor metodología, la práctica para que los alumnos profundicen en sus logros.	<b>usted hace esta relación?</b> Es las actividades de aprendizaje deben ser coherentes con el contenido que se está tratando.		individualizada, por cada disciplina.	clases, como ya decía Ciencias Naturales se relacionan muy bien con química, física, entre otras. Sí, pero <b>¿Cómo lleva usted a la práctica esta vinculación?</b> Como te digo Ciencias Naturales es una asignatura que se integra muy bien con las demás.	puntos de vista.	
4	Mira para mí es muy importante que m asignatura en este caso	De lo simple a lo complejo, yo creo que desde la gatillación de los	Ya, el curriculum multigrado me ha permitido hacer una	En realidad, no lo tengo muy claro, porque yo vengo a la universidad por unas cuantas	Con el análisis por ejemplo de materiales curriculares, estos	Cuando tu das actividades ya sean evaluadas o calificadas, yo	que haya coherencia entre el objetivo que yo tengo para la clase que	Planifico las evaluaciones de acuerdo a los objetivos planteados y al ritmo de	En la malla curricular de la carrera mmm, bueno ahora la carrera está en un proceso de	Solo a través de trabajos donde ellos realicen vinculaciones con otras	Mira hay una actividad que se llama lectura selecta, donde ellos	Yo al final de la asignatura, les pido un rato donde ellos hacen	

		<p>lenguaje y comunicación , este alineada con las bases curriculares, mi programa yo lo actualice acorde a todos estos parámetros que nos da las bases y priorizando también cuales son los Los, los, objetivos de aprendizaje que ocupa mayor espacio curricular en el ámbito escolar, con eso yo empiezo, por ejemplo la oralidad yo lo dejo más avanzado en el semestre y le doy más importancia a lo que es la comprensión lectora y la producción escrita. También tengo el cuidado de tener en cuenta el</p>	<p>conocimientos previos ya, también uno como profesora hace un diagnóstico y no necesariamente uno hace un diagnóstico colocándole diagnóstico a un instrumento que uno aplique con los estudiantes, sino que también uno va diagnosticando o también la competencia oral, cuando los interrogo, cuando ellos dan sus opiniones, en lo escrito, eh, con las primeras pruebas, entonces ahí yo me doy cuenta como está la competencia gramatical, la</p>	<p>mirada más, mas, más, integrada, eh, realizando por ejemplo estos módulos de aprendizaje para escuelas rurales ahí también hay un nativo de cómo trabajar con otras asignaturas, también en algunos trabajos que yo he dado en lenguaje donde ellos han elaborado guías de comprensión lectora y donde ellos tienen que colocar una pregunta o actividad donde se vincule otro subsector, he hecho, he intentado hacer ese ese salto, pero sí, y creo que faltan espacios para que los</p>	<p>horas que se resumen en tres días a la semana, yo tengo la voluntad y la disposición de desarrollar unidades integradas junto a los demás colegas, pero como te digo, no sé con cuanto tiempo cuentan ellos, yo creo que la disposición y la voluntad están, habría que ver el tiempo que a ellos la universidad les brinda.</p>	<p>mismos módulos de ruralidad, tuvieron que hacer un trabajo de análisis de uno de ellos eh, donde tuvieron que ver cuáles eran los niveles de comprensión lectora a los cuales las actividades apuntaban, tuvieron también crear una guía de comprensión lectora a partir de un texto y también tuvieron que analizar desde la mirada de la necesidad s educativas especiales, decir como</p>	<p>no voy a empezar el semestre dando un trabajo o una planificación de una unidad completa, sino que sería en forma parcelada, diseñaran una clase, por decir algo, harán un material específico un recurso didáctico, para terminar por ejemplo en curriculum multigrado con una propuesta multigrado e integrada con otro subsector más los recursos de aprendizajes, así me aseguro que vayan de menos a más, se hizo un ejercicio de planificación de</p>	<p>voy a dar, si ramo que es lenguaje y comunicación es teórico, trato de que esa teoría, como monitoreo que hay aprendizaje a través de un trabajo práctico, no que repitan lo mismo en un certamen, en las pruebas que hago de libros, de texto literarios, las preguntas son más bien de ensayo y de aplicación con su futuro profesional.</p>	<p>aprendizaje con los que los alumnos cuentan, es decir, como o a que nivel van adquiriendo los aprendizajes para alcanzar los objetivos, siempre trato de apuntar hacia los objetivos , esta relación debe ser estrecha, pues finalmente se trabaja todo el semestre para que los alumnos alcancen los objetivos.</p>	<p>renovación curricular, básica general, yo pertenezco a la comisión y el énfasis que se le está dando a la nueva malla es que sea fuerte en lenguaje, matemáticas, historia y ciencias, sin perder el sello que tiene esta escuela que es el tema de la ruralidad y también el tema artístico, lo que es artes visuales y artes musicales, ahora se agrega como ramo obligatorio inglés a todos las carreras de la universidad y también se intenta agregar un ramo que tiene que ver con la vinculación con la educación parvulario, para que haya un tránsito entre educación parvulario y básica, pero</p>	<p>áreas del saber, pero yo, como te decía, no, no lo he hecho.</p>	<p>escogen un texto noticioso de actualidad y donde ellos exponen este tema, presentando las ideas principales, las palabras con dificultad ortográfica, semánticas, eh, su opinión y plantean una pregunta polémica para que el curso entre en discusión y ahí se promueve la participación, porque es el alumno que esta a cargo de la lectura selecta es el que da la palabra, yo soy una más que pide la palabra y opina, eh, también hago contextualizaciones de lectura literaria, también hay una pauta</p>	<p>una recopilación de lo que aprendieron el semestre, porque al inicio completamos esta tabla que es la S.Q.A. ¿Qué sé? ¿Qué quiero aprender? ¿Qué aprendí? Entonces ellos completan el ¿Qué aprendí?, entonces yo voy tomando nota, por ejemplo un año me dijeron los chiquillos sabe que lo del documento de gramática que usted lo dejo para el final del semestre, es mejor que destine una hora de cada semana para trabajar el documento y</p>
--	--	---	--	---	---	---	--	---	---	---	---	--	---

		<p>prerrequisito de la asignatura y la asignatura que una después que es la didáctica , yo tengo muy claro que mi asignatura es más bien teórica, entonces ahí, y también se los aclaro a los estudiantes, tengo que ver todo lo que ellos tienen que saber, como profesores de quinto a octavo, como profesores generalistas, en cuarto me signaron la asignatura de multigrado que son solo seis clases, porque ellos tienen que tener la signatura de multigrado del resto de los subsectores y ahí, bueno y ahí hay que</p>	<p>competencia escritural, para ver desde donde yo debo partir cierto mi curso. Desde ahí ver, porque cada curso es distinto, también pesa en los cursos cuando han tenido un semestre anterior o un año anterior con movilizaciones por ejemplo, y ahí después ahí salen los vacíos por ejemplo en lo que tiene que ver con las habilidades Tics que a veces no saben usar un procesador de texto porque la unidad porque en el tiempo que tuvieron la unidad de Tics no la tuvieron porque hubo</p>	<p>profesores especialment e de la asignatura de multigrado nos podamos reunir y podamos planificar esa asignatura propiamente tal, para avanzar hacia u curriculum integrado y quizás no llenar de tantos trabajos en forma individual sino que hacer ciertos trabajo y diseños curriculares entre dos o tres asignaturas. <b>¿Y este espacio que falta sería por falta de la universidad o disposición del profesor?</b> Yo creo que también, son dos factores ya también, los jefes de escuela son</p>	<p>ellos trabajarían con un niño con hipoacusia, no videntes como ellos trabajarían con niños así s les toca esa realidad, cuando vayan al campo en un mes mas, tuvieron que hacer propuestas , exponerlas, el curso enjuiciaba si eran pertinentes o no , eh, también habían unas muy interesantes, donde se tomó nota de lo que ellos proponían, ect.</p>	<p>multigrado, por ejemplo con algunos espacios de objetivos de actividades y ellos tenían que irlos llenando, completando de acuerdo al objetivo e aprendizaje, de acuerdo a la coherencia del eje central y de la actividad central propuesta. En el fondo yo trato de como yo voy monitoreando que hay aprendizaje con productos de aprendizaje, yo no hago certámenes, sino que con productos de aprendizaje, exposiciones. <b>Y ¿Por qué elimina la opción de los certámenes en su asignatura?</b> Yo hago</p>	<p>para plantear el curriculum integrado falta avanzar, también se podría basar en A.B.P, aprendizaje basado en problemas, con esto de las necesidades educativas especiales, no solo se atienden desde una sola asignatura, sino que de las demás también, eso, eso falta, falta porque es un tema de cambio de paradigma, no basta solamente con colocar en el programa de estudio la signatura promueve la integración curricular, sino que es un cambio de paradigma en como tu construyes con otro tu propia asignatura y también el trabajo de uno</p>	<p>donde ellos tienen que relacionar la obra del mes, por ejemplo, ahora están leyendo Corazón de Edmundo de Amisís, previo a la prueba un alumno prepara una exposición donde habla del autor, del contexto histórico, contexto literario, las problemáticas presentes en la obra, como se relaciona con la actualidad y ahí también los estudiantes van opinando. ¿Estas actividades son permanentes durante el semestre? Durante el semestre, si.</p>	<p>yo tome esa sugerencia y realmente es mejor y me ha resultado mucho mejor y he avanzado más, porque la idea es ir optimizando los tiempos e ir mejorando, sobre todo acá, donde los alumnos no son muy autónomos, no van a la biblioteca, no estudian más allá, entonces eso hace que uno tenga que estar un poco mas presente y controlando un poco que ellos lo estén haciendo, hay excepciones, pero no es lo general.</p>
--	--	---	---	---	---	---	--	--	--

		<p>estar alineados verdad, a la realidad que ellos va a ir a conocer y a trabajar en su práctica rural donde ellos están un mes en un colegio de alguna comuna, ehhh, y también yo trate de ehhh, colocar en la impronta de que asignatura no solamente se enfocara en planificar o como debe ser la didáctica en un curso donde hay más de un nivel, sino que también avanzar hacia un curriculum integrado, es decir, que desde el lenguaje tu integres la matemáticas, la historia, la ciencia, la educación física, etc. que</p>	<p>movilizaciones y el tiempo es muy difícil recuperarlo, pero uno se fija, yo me fijo mucho en lo cuando ellos opinan en clases, cual es el nivel de complejidad con lo cual manejan los temas y como escriben.</p>	<p>los encargados de la administración de velar que el curriculum de la carrera se cumpla se gestione bien quizás falta también avanzar en eso y también yo creo que la disposición como de tiempo que tenga los otros colegas de la asignatura de multigrado entiendo que son todos de jornada completa y yo será la única a honorarios ya, pero yo creo que la voluntad estaría, pero igual siento que faltaría un punta pie inicial para que se genere especialmente en esta asignatura lograr la integración.</p>			<p>lecturas de documentos, lecturas de texto académico, por ejemplo hago una prueba sobre un estudio que se hizo en Chile sobre la producción escrita en contextos vulnerable. Preguntas de desarrollo ya, preguntas más bien de ensayo, pero todo lo demás son productos, no hago certámenes de respuestas con alternativas o de selección múltiple no, y a lo largo del semestre, no tengo el certamen, el segundo, no, los evaluó durante todo el semestre, terminan el semestre un poco más relajado en m</p>		<p>en la universidad es un poco solitario, si tu lo piensas bien, tu eres dueña de tu asignatura. Yo creo que hay un tema paradigmático, Aquí la universidad ha proporcionado oportunidades de perfeccionamiento a través de la adpt, donde tu tomas cursos de curriculum por competencia, elaboración de programas, herramientas Tics, tecleras, pizarras interactivas, ABP, también se ha generado un seminario internacional de ABP, el año pasado en Concepción, que lo organizo la universidad, es decir, yo creo que la instancias están a nivel teórico de saber, pero lo que falta es</p>		
--	--	--	--	---	--	--	---	--	---	--	--

			yo considero que esa es la ventaja de un profesor generalista		<p><b>Pero... ¿Particularmente usted, como relaciona su asignatura con otras?</b></p> <p>En realidad yo les pido a los estudiantes que ellos lo hagan a través de diferentes trabajos, pero yo no lo hago, non, no, no lo he hecho hasta el momento.</p>		<p>asignatura , entre comillas, porque tenemos suficientes evaluaciones.</p>			<p>este cambio de paradigma de trabajar con otro tu asignatura y decir oye eh,, tenemos una asignatura que choca, por así decirlo en estos puntos, tú ves desde tu perspectiva y yo de la mía y los chicos tienen un mirada más integradora del aprendizaje.</p> <p><b>¿Entonces, es posible decir que en la malla curricular existe una nula o un nivel muy bajo de vinculación interdisciplinaria?</b></p> <p>Mira en básica general yo creo que es donde en el multigrado podría haber una vinculación interdisciplinaria lo mismo que en las practicas, ya en las practicas progresivas y en las prácticas profesionales,</p>		
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---	--	--

										<p>pero en la nueva malla podría tenderse a la integración. En fin creo que va en el paradigma que tiene el profesor.</p> <p><b>Y usted que es profesora de lenguaje y comunicación ¿Cómo relacionan su asignatura por ejemplo con matemáticas? ¿Cómo incorpora elementos de otras áreas del saber?</b></p> <p>Yo en mis clases no no, así explícitamente yo no lo he hecho, si los estudiantes han ido avanzado por ejemplo el año pasado di un trabajo en lenguaje donde ellos tenían que hacer propuestas para la enseñanza de la gramática, como enseñar adverbios, adjetivos, sustantivos y</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

											ellos fueron vinculando con otros subsectores ya, a partir de su propia creatividad, bueno ahora con esto, esta unidad integrada que pedí para curriculum multigrado, lo pedí en forma más explícita, pero que bonito sería que yo me juntara con el profesor de matemáticas o el profesor de ciencias sociales o el que sea y tu plantees esta mirada más integradora.			
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--

**TABLA 2: Inferencias interpretativas para cada subcategorías por sujeto “Estamento Docentes”  
(Anexo 6)**

PREGUNTAS Y RESPUESTAS												
Subcategorías	A.1. Principio de Secuencia Vertical		A.2. Principio de Integración		A.3. Principio de Continuidad		A.4. Principio de Coherencia Horizontal		B.1. Clasificación		B.2. Enmarcamiento	
	P	r	e	g	u	n	t	a	s			
	1.- ¿Dé que forma usted resguarda la concatenación de los contenidos en el desarrollo de la asignatura?	2.- ¿De qué manera se asegura que el alumno en el desarrollo de sus clases trabaje de lo simple a lo complejo?	3.- ¿Cómo usted lleva a cabo la relación de su asignatura con otras? Ejemplifique	4.- ¿La universidad le brinda espacios para planificar, las clases, en conjunto con docentes de distintas áreas del saber?	5.- ¿Cómo usted genera, en el desarrollo de sus clases, diferentes espacios para que los alumnos profundicen el contenido que se está tratando?	6.- ¿De qué manera se asegura usted, que durante el desarrollo de sus clases, los alumnos aprendan progresivamente y profundicen en sus logros?	7.- ¿De qué forma usted relaciona los objetivos con las actividades de aprendizaje?	8.- ¿Cómo relaciona usted, los objetivos de la asignatura a alcanzar con la evaluación que realiza?	9.- ¿Cómo se asegura que existe vinculación interdisciplinaria en el constructo curricular de la carrera de pedagogía general básica?	10.- ¿Cómo usted lleva a la práctica la vinculación interdisciplinaria que la malla curricular de la carrera presenta?	11.- ¿De qué manera usted permite que exista de parte del alumnado una participación democrática en sus clases?	12.- ¿Cómo usted involucra las sugerencias hechas por sus alumnos, respecto del desarrollo de sus clases?

	<p>Se prioriza por sobre todo la planificación de acuerdo a los objetivos que se desean alcanzar, desarrollando actividades al comienzo de las unidades, sencillas y fáciles de realizar, las que se van complejizando a medida que se profundiza en la asignatura.</p>	<p>Se infiere que efectivamente se realizan relaciones entre la disciplina que se imparte y las otras áreas del saber, durante la mayor parte del tiempo en que se dicta el curso. Sin embargo existe un desconocimiento de parte del profesorado respecto del tiempo que brinda la universidad para planificar en conjunto y lo beneficioso o nefasto que resulta para el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Se evidencia que se recurre a variadas técnicas y actividades de aprendizaje, a fin de profundizar en el contenido que se trata, destacándose el debate, pues se considera que es relevante en esto el permitir que los alumnos tomen una postura, respecto de un tema, y la argumenten.</p>	<p>Se evidencia que las clases poseen una orientación base, la cual consiste en preguntar específicamente lo que ya se maneja. Lo mismo sucede con la evaluación, todo se evalúa en base a objetivos propuestos.</p>	<p>Se infiere que la vinculación interdisciplinaria entre asignaturas, si bien se presenta de alguna forma en los documentos, en la práctica es nula, considerándose que pasa por un esfuerzo personal de parte del docente que dicta la signatura. Existe una intencionalidad de parte del docente de desarrollar las clases en base a un trabajo interdisciplinario, evitando constantemente el aislamiento disciplinario</p>	<p>Dentro de las clases se generan espacios de participación y de aclaración de dudas, además de escuchar las críticas de los alumnos frente a las metodologías utilizadas, considerándose que es importante para un buen aprendizaje. Se escuchan e incorporan sugerencias.</p>
--	---	--	---	--	---	--

	<p>Se evidencia el desarrollo de las clases como un proceso de continuidad, el cual es apoyado en todo momento por el programa de la asignatura. Se respeta el hilo conductor del contenido que se trata.</p> <p>Se considera que es a través de la pregunta donde es posible asegurarse que se trabaje de lo simple a lo complejo.</p>	<p>Se infiere que es muy baja la interrelación que se hace entre asignaturas debido a que la universidad propiamente tal no lo presenta como un plan de trabajo, solo aquellas asignaturas que se hacen compartidas, es donde los profesores se dan el tiempo de acordar puntos y establecer objetivos. Se destaca que la baja intencionalidad entre asignaturas, no se debe en ningún caso por la falta de tiempo o por falta de espacios generados por parte de</p>	<p>Se infiere que el docente emplea diferentes técnicas para que los alumnos profundicen a través del análisis de documentos leídos, de trabajos prácticos y de la pregunta al azar constante durante el desarrollo de la asignatura.</p>	<p>Se infiere que existe una relación entre sí, de los elementos del curriculum, se evalúa lo que se ha visto y se trabaja en base a los objetivos establecidos en el curso.</p>	<p>Se evidencia que la malla curricular de la carrera actualmente posee un muy bajo nivel interdisciplinario debido a que es muy antigua, sin embargo están las esperanzas puestas en que se logre durante el proceso de acreditación. Por ende se hace complicado para el cuerpo docente llevarlo a la práctica.</p>	<p>Se infiere que en el desarrollo de la asignatura se generan constantemente espacios de participación para el alumnado, se escuchan sus opiniones, intervenciones y se aceptan sugerencias, que en algunos casos se incorporan en el programa, modificando de esta manera lo presentado por el profesor, en aspectos como la evaluación o las</p>
--	---	---	---	--	---	---

		la universidad, es más se señala que el tiempo lo tienen de sobra.				metodologías empleadas.
	Se infiere que el programa de asignatura juega un papel fundamental de dirección y orientación en el desarrollo de las clases, considerándolo como la instancia clave de planificación general de la asignatura. El contenido se va complejizando a	Se asume que basta con nombrar otras disciplinas durante el desarrollo de las clases, estas se relacionan entre sí y se produce una integración de contenidos. Además se afirma que es casi lo único que se puede realizar porque la universidad no brinda el espacio suficiente para lograr una interrelación con colegas de otras áreas. Afirmándose que en dicha institución no	Se logra la profundización del contenido a través del desarrollo de clases prácticas, donde se permite que los alumnos coloquen en práctica lo que han aprendido teóricamente, analicen resultados y comparen entre lo que dicen los	Se infiere que existe coherencia y relación entre los elementos del curriculum, siendo establecida durante el inicio de la planificación de la asignatura.	Se infiere que la malla curricular de la carrera presenta una vinculación interdisciplinaria muy baja, más bien se presenta de manera parcelada e individualizada, debido a esto se hace muy difícil llevarla a la práctica, pero se destaca que depende del esfuerzo personal de cada docente.	Se generan espacios de participación y opiniones, desarrollando una relación de una confianza entre profesor y alumno. Los alumnos generalmente no realizan sugerencias, pero cuando lo hacen se privilegia el consenso.

	medida que se desarrollan las clases.	solo se trabaja en docencia, sino que además es necesario realizar investigaciones científicas y lograr su difusión.	libros y la experiencia de lo realizado.			
	Se infiere que al momento de planificar el programa de la asignatura, éste debe estar alineado con las bases curriculares, considerando como fundamental los aprendizajes esperados que ocupan mayor espacio en el	Se infiere que los módulos de aprendizaje para escuelas rurales es la gran instancia donde se desarrollan actividades y planificaciones relacionadas con otros subsectores, en las cuales se les pide a los alumnos que lo hagan dándoles diversos ejemplos. Sin embargo se destaca que es necesario un punta pie inicial que lleve al	Se infiere que se privilegia el trabajo de análisis de documentos, exposiciones y propuestas de trabajo frente a determinadas situaciones con las que se podrían encontrar eventualmente. Se le otorga gran	Se deduce que existe una estrecha relación entre objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y evaluación, además se destaca la acomodación que se realiza de éstas al ritmo de aprendizaje de los estudiantes, debido a que se considera una secuencia, la cual se debe respetar, a fin	Se infiere que existe vinculación interdisciplinaria en la malla curricular de la carrera, pero solo queda en el papel, la práctica es casi nula, se le atribuye al paradigma del profesor universitario muy solitario y dueño de su asignatura, donde depende estrictamente de la forma en que este entienda la integración y la importancia que le	Se infiere que el docente durante el desarrollo de las clases presenta variadas actividades de aprendizajes, en las cuales predomina el juego de roles, donde el pasa a ser un alumno más y un alumno toma la dirección de la clase. A si mismo se les pide a los alumnos, al finalizar la

	<p>ámbito escolar y de este modo privilegiar la secuencia y continuidad. Se afirma que es importante monitorear constantemente a los alumnos en cada una de las actividades de aprendizaje diarias, a fin de asegurarse que realmente se trabaje de lo simple a lo complejo.</p>	<p>cuerpo académico a orientarse en esta materia. Se afirma que quizás se cuenta con la voluntad, pero no con el tiempo.</p>	<p>importancia al trabajo de proceso, el que se realiza clase a clase, se piensa que cada una de las clases son instancias de evaluación o monitoreo frente al aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>de alcanzar los objetivos.</p>	<p>otorgue. Se le da énfasis de manera teórica a esta forma de trabajo, pero no se practica.</p>	<p>asignatura, que se evalúen y evalúen el desarrollo del curso, exponiendo lo destacable y lo que se podría mejorar. Se incorporan las sugerencias que le parezcan interesantes al docente.</p>
--	--	--	--	-----------------------------------	--	--

**TABLA 1: Respuestas entregadas por los entrevistados a cada pregunta de la entrevista: Estamento Estudiantes por cada categoría (Anexo 7)**

**P R E N G U N T A S Y R E S P U E S T A S**

		<b>P R E N G U N T A S Y R E S P U E S T A S</b>																		
	S u b c a t e g o r ías	<b>A.1. Principio de Secuencia Vertical</b>		<b>A.2. Principio de Integración</b>		<b>A.3. Principio de Continuidad</b>		<b>A.4. Principio de Coherencia Horizontal</b>		<b>B.1. Clasificación</b>		<b>B.2. Enmarcamiento</b>								
		<b>P</b>	<b>r</b>	<b>e</b>	<b>g</b>	<b>u</b>	<b>n</b>	<b>t</b>	<b>a</b>	<b>s</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
		1.- ¿Consideras que los profesores durante el desarrollo de sus asignaturas, presentan una concatenación de contenidos? ¿Por qué?	2.- ¿Consideras que las metodologías de aprendizaje utilizadas en las clases, permiten un desarrollo secuencial (desde lo simple a lo complejo)?	3.- ¿Consideras que en las clases, los profesores relacionan su asignatura con otras? Ejemplifica?	4.- ¿Estas interrelaciones entre diferentes asignaturas, que realizan los profesores, te han servido a ti como base para otras interrelaciones que tú puedas realizar?	5.- ¿Respecto del nivel de complejidad de las clases y de las preguntas que se realizan ¿este va aumentando a medida que avanzan las clases?	6.- ¿Las asignaturas cursadas en su mayoría, te permiten ir profundizando en tus logros?	7.- ¿ En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre objetivos y evaluación? ¿?	8.- ¿En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre contenidos y las actividades de aprendizaje?	9.- ¿Existe una relación integradora entre las diferentes asignaturas cursadas?	10.- ¿Cuándo has tenido que resolver una problemática de una asignatura determinada ¿Lo aprendido en otras asignaturas te ha servido para darle solución a la problemática presentada?	11.- ¿Si tuvieras que clasificar al conjunto de profesores que te ha hecho clases, en autoritario, democrático o intermedio ¿Cuál sería tu opción? ¿Por qué?	12.- ¿Consideras que en la universidad hay profesores que efectivamente aceptan e incorporan en sus clases diversas sugerencias hechas por los alumnos?							
1	1	Si, la mayoría de los profesores son ordenados al momento de pasar los	Si, la mayoría de las asignatura es todo secuencial, ehhhh... pero hay	Encuentro no mucho, por ejemplo ahora que estoy en la última etapa de mi carrera el tema de las	Si uno lo logra hacer es por uno, por la creativa personal o lo que ha escuchado de los compañeros, pero no porque	Si, primero parte con lo simple y luego se va complejizando o más.	Si..., si a través de ... de varios trabajos para la casa, además en la clase también a través de la	Si, si.... Si cumple, pero la mayoría, es que siempre pienso en dos profesores en particular que	No, la mayoría si, la mayoría de las asignaturas como que encausa bien el contenido con las actividades.	Si, lo veo todo en estrecha relación, veo el conocimiento como un	Si, por ejemplo el mismo tema de las planificaciones, por ejemplo de	Mi opción sería intermedio, aunque hay un grupo de profesores que son	Hay profesores que escuchan, pero no acogen nada, pero la gran mayoría, se da por ejemplo al inicio de la							

			<p>contenidos y desarrollar las clases, porque por ejemplo, todo lo que pasan tiene relación con lo que ya vimos o con lo que veremos a futuro, cachai?</p>	<p>excepciones, por ejemplo tengo un profesor, que en realidad no sé porque está aquí en la U, porque no sigue secuencia no explica, pero la mayoría de los profesores son secuenciales y trabajan de aunque no de manera permanente desde lo simple a lo complejo.</p>	<p>planificaciones, hemos visto ya, que nos piden relacionar, a nosotros nos piden relacionar y nos dan como ejemplo, pero en la signatura propiamente tal no, encuentro yo. A nosotros nos exigen como que vinculemos la planificación, por ejemplo naturales con música, eso, pero yo de profesores no lo veo mucho. Las asignaturas son súper aisladas como música, matemáticas, como que se centran solo en su asignatura.</p>	<p>lo hayas visto continuamente en las clases de acá de la U.</p>	<p>discusión uno va profundizando, pero igual por ejemplo en mi curso son alumnos puntuales los que siempre participamos o exponemos nuestros puntos de vista, hay ciertos grupos que no participan y los profes.... Tampoco los hacen opinar, en realidad opina el que quiere, o sea los mismos de siempre.</p>	<p>no cumplen nada, entonces siento que no deberían estar acá, pero la mayoría si cumple.</p>		<p>todo.</p>	<p>repente el profesor nos pide , ya esta planificación y no nos explica tanto, entonces ya nosotros hemos hechos planificaciones en otras asignaturas y ya nos sirve por lo menos el conocimiento previo, ahhhh, esto se puede hacer así. Nos sirve.</p>	<p>autoritarios y no transan sus posturas, pero en general seria intermedios, es posible con ellos cambiar fechas de evaluaciones, eso.</p>	<p>asignatura se nos presenta el programa y en la evaluación es posible llegar a consenso con los profes... Los más antiguos son autoritarios y no permiten una participación democrática en la sala, por ejemplo la otra vez el mismo profesor nos preguntó si nos servía el contenido que él nos había enseñado para la práctica, entonces nosotros dijimos que en realidad considerábamos que no y él empezó a darnos una tremenda charla, que como no nos sirve y poco menos que responsabilizándonos a nosotros de que encontrábamos que no nos servía el contenido.</p>
--	--	--	---	---	--	---	--	---	--	--------------	---	---	---

2	Mmm, algunos profesores, no todos, pero la mayoría sí. <b>¿Y quiénes no?</b> Bueno, es que hay profes que no hacen clases y otros que faltan mucho, entonces ellos no.	Sí, hay profesores que tienen secuencia, pero hay de todo po, hay profesores que faltan tanto que no les permite seguir una secuencia y como no tenemos reemplazante nos estancamos, pero en general los profes, si..., si tienen secuencia.	Si ehhhh, por ejemplo en matemática I vimos harta historia en matemáticas, la historia del sistema numérico, los primeros matemáticos, acá el profe relacionaba matemáticas con otra asignatura, pero son alguna excepciones no más, no algo recurrente en la carrera. Nos han hecho hartito hincapié que nosotros hagamos el enlace con las otras asignaturas, pero que los profes lo hagan, muy poca veces, como te digo.	Como te dije, son muy pocas las veces que los profesores realizan estas interrelaciones, pero las veces que he visto que las hacen, claro que te sirven , uno tiende a seguir el ejemplo de cómo lo formaron y si ve eso recurrentemente , claro lo repite, pero como son muy escasas las interrelaciones que se ven en la carrera, que los profesores realicen, mmm, eso. Jajajajaja.	Sí, yo diría que sí, partimos de lo general hasta lo más particular, en lenguaje por ejemplo partimos con un diagnóstico y luego seguimos con la asignatura, lo que si nunca supimos los resultados del diagnóstico.	Ehhhhh... Pocas veces, lo que si se logra profundizar con las tareas de apertura, pero son muy pocos los profesores que las dan, y los espacios que se generan en la sala para profundizar un contenido son muy reducidos por no decir nulos.	A ver de partida no todos los profesores entregan programa por lo que no sabemos en ciertos ramos como nos evalúan , ni cuáles son los objetivos a alcanzar, por ejemplo en la asignatura de currículo de multigrado. Ahora también hay profesores que están constantemente revisando el programa , leyendo los objetivos y la manera de evaluar. Encuentro que va a depender del profe que desarrolle la asignatura.	Si... si igual hemos tenidos buenos profesores en verdad, por ejemplo la profesora de lenguaje sigue una línea donde todo es coherente, y así como ella hay otros, pero son los menos.	Yo veo fragmentado totalmente, en primer lugar los profesores nunca se ponen de acuerdo en enseñarnos, ponte tú en las didácticas un tipo de planificación , o ahora en curriculum multigrado, por ejemplo, llegamos y todos los profesores nos repetían lo mismo, entonces no sé si se juntaran a conversar que vamos hacer o esto voy hacer yo, pero la verdad es que no se ha visto eso.	Mmm... Si ehhhh, es que eso va en la integración que haga uno también, yo creo que, mientras, o sea a pesar de que los profesores no te den como tal vez la articulación con otras asignaturas que estás viendo, tu real aprendizaje va en articular a lo mejor tú mismo, cachai... Y en todo ámbito, por ejemplo yo trato de..., cuando tengo problemas en lenguaje no se po, o en cualquier otro ramo articularla con otra para llevar a la práctica porque así se aprende más.	Mmm... ¡ay no se!, yo creo que miti mota, intermedio, bueno que en realidad hay de todo, hay profes que son súper autoritarios, que llegan a la sala y bla, bla, bla y ellos son los que saben, son súper rígidos, otros que son demasiados permisivos, como que son demasiado relajados, y, y muy pocos son los que se mantienen en el punto medio, creo que son los más jóvenes los intermedios, ellos están más abiertos al dialogo, la mente más abierta y los autoritarios son los mayores o los que llevan mayor tiempo acá en la U.	Generalmente sí, pero son pocas las veces que se termina haciendo lo que el alumno solicita, el profesor recibe sugerencias y puede que adecue un poco, pero nunca va hacer exactamente como el alumno solicita. Pero si se aceptan hartito las sugerencias, yo diría que la gran mayoría está abierto por lo menos a escuchar sugerencias de ahí a que las incorpore es otra cosa. Los profesores más antiguos ni siquiera escuchan, no te dan espacio ni para el dialogo.
3	Sabis que...	Mira	Mira	Claro que sí,	Sabis que ...	Mira yo creo	No en ese	Ehhh....	Yo percibo	Ehhh.... Si,	Mi opción	Mira ehhhh....

			<p>mira yo creo que sí los profes presentan una concatenación de con tenidos en sus asignaturas, eh, siempre se preocupan de cumplir con las secuencias y de la concatenación de contenidos, pero como en todo hay excepciones y felizmente o lamentament e no lo hacen todos, creo que en este caso es más lamentable que felizmente.</p>	<p>usualmente existe una secuencia, pero esa secuencia digamos que ..., obedece más que nada, a un concepto de tiempo, o sea el profesor se preocupa de que se cumpla con el tiempo de que se pasó la materia y listo, pasemos a lo siguiente y el que no aprendió se le va hacer más complicado cachai!! O sea es muy difícil y raro que un profesor se dedique cien por ciento al tema de lo secuencial desde lo simple a lo complejo, si ellos se ven apurados pasan a lo complejo y listo.</p>	<p>usualmente en lenguaje se recurre a la historia de la terminología, pero en general los profesores no relacionan su asignatura con otras, sino que se encasillan, es muy raro que el profe de música, relacione la música con matemática o el de ciencias naturales relaciones su asignatura con lenguaje, yo diría que sí he visto eso durante estos años de formación son en situaciones muy escasas y particulares.</p>	<p>cuando uno está en práctica recurre a lo mejor que te han enseñado y relacionar contenidos es muy bueno para el aprendizaje, tanto de niños como de estudiante grandes como nosotros, pero como te digo las situaciones que he visto son casos particulares y muy escasos.</p>	<p>mira yo creo que generalmente acá en la U se intenta cumplir con esta línea de desarrollar las clases, pero siempre hay excepciones donde las clases se mantiene parejitas, y uno no ve nivel de exigencia mayor a medida que pasa el tiempo.</p>	<p>que en los dos primeros años de universidad pasa eso, porque se consideran los ramos que uno vio en la enseñanza media y como acá en la U el nivel de exigencia se supone que es distinto al de la media, uno intenta a partir de lo que ya sabe, ir profundizando más, pero yo creo que en tercero y cuarto ya se pierde porque uno comienza en estos años con contenido nuevos propios de la carrera y como no los conoces no te genera la motivación de profundizar, aunque debería suceder lo contrario, pero como tampoco generan instancias para profundizar , uno estudia lo que te pasan y</p>	<p>aspecto usualmente la vinculación entre objetivos y evaluación está. Pero lo que sucede es que hay profes que te preguntan algo que en clases se vio de manera pincelada y ellos te preguntan en profundidad, el nivel de complejidad cambia rápidamente, entonces si se vinculan y se articulan, pero en el nivel de complejidad no siempre van de la manera paulatina que deberían.</p>	<p>Mayoritariamente sí , casi en todas las asignaturas. Hay coherencia.</p>	<p>que se fragmenta mucho a medida que quizá y suena raro porque parecerá que en los primeros años se fragmenta mucho las asignaturas, filosofía, historia, música y arte, pero después se empiezan a mezclar más las cosas y te das cuenta que quizás lo que tu aprendiste en matemáticas te sirvió por ejemplo en tu practica de lenguaje ahí yo particularmente he comenzado a articular y a entrelazar los contenidos, pero esto es un proceso desde que se entra no es así, después uno comienza a entrelazar las materias y</p>	<p>por ejemplo, muchas de las cosas que uno aprende en diferentes asignaturas te sirven en las prácticas, por ejemplo en metodología de la investigación cuantitativa, las metodologías utilizadas allí, me han servido para hacer trabajos que exigen hoy en día un nivel de exigencia más avanzado.</p>	<p>sería autoritario totalmente, porque son experiencias que uno ve, usualmente nos encontramos con profesores que al nosotros decirles que no les entendemos o que no entendemos lo que nos quiere enseñar, recurren a no se po, a frases como "pregúntele a sus compañeros" o "usted faltó a una clase" o "esto yo ya lo dije", entonces si eso no es ser autoritario, dime que es po. El grupo de profes en su mayoría son autoritarios, claro existen excepciones, pero digamos que en su mayoría los</p>	<p>Usualmente los profesores que llevan muchos más años tienen a escuchar, pero no a implementar la sugerencia porque usualmente esos profesores ya tienen una metodología de trabajo que les ha funcionado hace puff desde que la implementaron o sea encontraron una formula y un método de trabajo y así lo implementaron, entonces yo me he dado cuenta que se les desequilibra mucho digamos su forma de educar , sus planes, sus métodos, sus planificaciones, se les deforman mucho cuando los alumnos les piden que por favor se corra algo, cachai, o que sean más flexibles, en cambio los profesores nuevos no se ve</p>
--	--	--	--	--	---	---	--	---	--	---	---	---	---	---

							<p>listo, si con eso basta para ser evaluado y pasar el ramo.</p>			<p>el gran escenario que te obliga a entrelazar los contenidos para dar soluciones es la práctica.</p>		<p>profesores que son más antiguos tienen eso de autoritarismo , porque los profesores que quizá tienen menos tiempo, que son más nuevos, tienen quizá conceptos más abiertos, son más flexibles, entienden que los alumnos somos personas y las personas todas tenemos distintas capacidades y habilidades, entonces cuando llegan profesores nuevos, llegan considerando eso de las personas y no como los más antiguos que tratan a todos los alumnos como si todos fuéramos iguales.</p>	<p>tanto eso, se ve la flexibilidad y muchas veces son ellos quienes nos preguntan, ¿Cuándo les acomoda hacer el certamen? O si quieren lo corremos para la otra semana, o incluso preguntan si estamos claros y si ven que no lo estamos repasan y cambian las fechas de evaluaciones, cachai! Y se preocupan de reforzar. Es que los profesores nuevos entienden las necesidades de hoy en día.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	---

4		<p>Si creo que la concatenación de contenidos está presente, pero, perooooo, depende de quien realiza la clase, se puede decir que en algunos casos se visualiza mejor que en otros. Porque, por ejemplo la mayoría de las clases son ordenas y secuencial, pero hay otras que no.</p>	<p>En parte si, el problema es que hay metodologías que se ocupan que son obsoletas, no son aporte en realidad y hay otras que si, es que va a depender de la dinámica del profesor, o sea no es una política estructurada la que se aplica, si no que dependiendo si es tincado el profesor se hacen estas dinámicas efectivas. Ehhhhhhh y sabes que uno tiende a pensar que mientras más antiguo es el profesor más estructurado es y en realidad esto no tiene nada que ver, como hay profesores antiguos estructurados , hay nuevos que llegan así como súper</p>	<p>Le dan énfasis, pero ellos no lo realizan, o sea es una preocupación de ellos hacernos saber que la asignatura hay que relacionarla, pero ellos no lo hacen, se dedican a su tema no más.</p>	<p>Me han servido, pero no necesariamente las que realizan los profes, porque como te digo, ellos no realizan estas interrelaciones, las que me han servido en realidad son las que mis compañeros que han presentado en las planificaciones de multigrado y uno de ahí escucha y crea de acuerdo a las características del curso donde hace la práctica profesional .</p>	<p>Si, si hay un nivel de exigencia mayor clase a clase, se podría decir que eso lo hacen todos los profesores.</p>	<p>Sí, porque uno tiene acceso a fuentes de información más amplias que aparte de estar ehhh..., siendo un aporte para el desarrollo de la asignatura y del ramo pa poder aprobarlo, ehhhhh..., te sirve pa poder seguir complementan do los conocimientos que vai teniendo, entonces en ese sentido son un aporte digamos integral.</p>	<p>No, no porque depende mucho del profesor en realidad, porque hay profesores que llegan a la sala de clases entregan una guía y se van y no vuelven hasta que termina la hora, si es que vuelven, uno ni siquiera conoce los objetivos que se requiere que uno alcance , uno se presenta a la evaluación y listo. Sabes que en realidad debe estar, pero que uno lo perciba con claridad no, eso no.</p>	<p>Generalmente si , los contenidos son pertinentes con la actividades.</p>	<p>Se ve parcelado, totalmente fragmentado, dentro de la pedagogía general básica, ehhh..., la mayoría de los profesores tiene un discurso constructivist a, pero actúan de manera conductista, en realidad todo se queda en el discurso. Hay otros interés de los que están preocupados realmente, la parte académica es solo un cumplir, les interesan los cargos, las influencias, el poder, estamos llenos de doctores, magister, pero no tenemos pedagogos, sobre todo en áreas que son súper</p>	<p>Si, por ejemplo curriculum, investigación educacional, sociología, todas estas asignaturas uno las relaciona, ehhh... , por ejemplo las didácticas por ejemplo, entre currulum y didáctica no hay mucha relación, más que la teórica entre curriculum y evaluación y la didáctica aplicación, entonces cuando nos enseñaron a planificar en didáctica aplicaba los conocimientos de curriculum porque tampoco las didácticas son muy didácticas.</p>	<p>Yo diría que están en el punto intermedio, o sea son flexibles, pero tampoco que se pasen de la raya. Están dispuestos a dialogar y realmente, si nos escuchan, pero siguen con sus ideas fijas.</p>	<p>Ningún profesor incorpora ninguna sugerencia, todos son dioses cuando llegan a la sala de clases, porque ellos tienen doctorados y, ellos, tienen no se po, un montón de grados académicos, si bien escuchan ehhh... más allá de escuchar no hacen nada más, o sea participación democrática dentro del discurso sí, pero en la práctica es nula. Ni los profesores más progress que hay ehhh..., practican porque al final se hacen lo que ellos determinan, ehhh..., aunque si tienen cierto nivel de flexibilidad las actividades ehhh..., es lo que ellos están solicitando en realidad, no tenemos nada más que</p>
---	--	--	---	--	--	---	--	--	---	--	---	---	---

				cerrados, como caballos de feria miran para delante y hacen lo que tienen que hacer y nada más.						importantes como matemáticas, eso.			aportar, solo sentarnos y escuchar, a parte que está dentro de la cultura también, no es mucho lo que podis hacer cuando vei que hay cuarenta personas sentadas y tampoco son muy proactivas les gusta ser críticas, pero cero aporte, entonces los profesores se aprovechan de eso.
5		En general, si las clases presentan concatenación de contenidos, por el orden y las relaciones que tiene los contenidos dentro del plan de estudio de una determinada asignatura, pero solo es generalmente, con esto te lo digo todo, no con todos los profesores es	Mira en general si, lo hacen, además en la universidad los profesores están tratando con adultos ya, entonces igual uno puede generar sus inquietudes, sino entiende y todo, lo que si hay profesores que no considero profesores, llegan pasan su guía y se	No, son súper aislados, se dedican solo a su disciplina, de repente uno que otro profesor dice esto podrían así como llevarlo a cabo con otras asignaturas, por ejemplo en las didácticas de matemáticas paso que una profesora decía ya tienen que relacionar tal tema que les vamos a pasar	Es que como te digo no hacen relaciones con asignaturas y si lo hacen son muy escasos y de ahí uno no puede sacar nada.	Si, si en eso no hay problema, la complejidad va subiendo.	Sí, pero va más que nada en los profesores que en las asignaturas cursadas, va en el docente que nos imparte las clases, hay por ejemplo profesores que son profesores y otros que van entregan su guía y se van, entonces no hay un..., no hay un, claro pasan actividades más complejas, pero no hay un	Siiiiiii, generalmente no me fijo mucho en eso, pero creo que si, es que depende del profesor que te haga la clase.	Sí, eso sí, se da, hay excepciones, pero en general se da.	Yo creo que existe una tendencia a la fragmentación porque los profesores pasan sus asignaturas y uno cuando ya va ejercer cuando ya va hacer profesora general básica tiene que prender de lo que siempre a vivido, lo vivió en enseñanza básica, media	Intermedio porque ehhhh..., los profesores no son así por decirlo estrictos, saben y entiende en el fondo, claro uno cuando está en primero tratan de imponer su visión y para que se sepa cómo trabajan ellos, pero en el fondo van viendo la	Si aceptan sugerencias, hay profesores que están dispuestos al dialogo, y también cambian algunas evaluaciones, si es que lo proponemos como curso.	

			lo mismo.	van, asumen de que uno viene de la media y ellos asumen una continuidad, no hay una nivelación, un diagnóstico de conocimiento, entonces ahí como que se pierde un poco. Ehhh..., y además veo que hay otro problema, hay un problema con la malla curricular de nuestra carrera porque claro en un ramo las clases uno las ve bien y son secuenciales, el problema es que hay ramos que a uno le pasan en tercero y deberían habérselos pasado en segundo y ramos que a uno se los pasan en segundo y debieron haberlo	con otra asignatura, pero son casos aislados y además es lo que ellos nos pedían a nosotros, mmm..., pero ellos hacer no, no, no.			trato con el alumno, una explicación			y universitaria, entonces tiende a repetir el patrón, porque es lo que siempre ha visto, pero si por ejemplo nosotros que hemos estudiado y todo vemos que es posible integrar contenidos, para un mejor aprendizaje. Imagínate que a veces el profe de matemáticas pregunta y como se escribe acá con s o con c, cosa que no es mala, pero igual no debería ocurrir.		carga que uno tiene, el hecho de que estemos en práctica, que a veces faltemos a clases por cumplir en el colegio que es lo más importante, pero son flexibles igual conservan sus reglas por decirlo así, no se van a ningún extremo, uno puede conversar con ellos y es posible cambiar fechas de evaluaciones por tal caso.	
--	--	--	-----------	---	---	--	--	--------------------------------------	--	--	---	--	--	--

				pasado en tercero o en cuarto. Si tú me lo preguntas clase a clase está bien, si me lo preguntas a nivel macro no.									
6		Si creo que sí, la concatenación de contenidos se hace presente en casi todas las asignaturas.	Ehhh..., no yo creo que si, yo creo que hay una concordancia y una secuencia de una clase a otra, sobre todo en las didácticas y en los ramos previos a irnos a práctica.	Acá se da mucho que los profesores nos hagan relacionar distintas asignaturas, pero a nosotros, sobre todo en las didácticas, se ve mucho esto, pero los profesores en si no relaciona con otras asignaturas, ellos pasan su contenido y nada más.	Me han servido, si las clases de didácticas que es donde nos hacen relacionar y de ahí uno va sacando ideas.	Si, si se da.	Yo creo que si, pero no al cien por ciento, porque hay asignaturas que te dejan ciertos vacíos que no te permiten lograr lo que uno se proyecta digamos, por ejemplo en ciencias tenemos una profesora que realmente ella no es docente, ella es bióloga , entonces muchas veces ella nos exige cosas o nos pasa cosas sin estar inserta dentro del aula, entonces igual a nosotros como que nos complica porque por	Ehhh..., la gran mayoría sí.	Sí, sí, sí, eso sí.	Yo creo queee..., yo creo que está muy marcado cada uno con su asignatura, yo creo que no se ve como un todo, yo creo que eso le falta en el fondo a la carrera, que se vea como un todo, porque cada uno anda muy preocupado de lenguaje, de matemáticas y lamentablem ente me lleva a ver todo fragmentado.	Yo creo que sí, yo creo que han salvado ciertas situaciones de repente, algunos contenidos aprendidos en otras asignaturas por ejemplo en Lenguaje, ponte tú, que a los niñitos les cuesten los verbos y relacionarlo con música para que se les haga más fácil.	Yo diría que la gran mayoría son autoritarios, porque lamentablem ente nosotros como alumnos de básica siempre tenemos topones con las prácticas, entonces muchas veces los profes se imponen a su asignatura antes que la responsabilidad que uno tiene en el colegio porque uno adquiere el compromiso con el colegio po, lamentablem ente me ha pasado más de una vez,	Yo creo que son los menos, pero hay, son los muy pocos, mmm... un grupo muy reducido, Que a veces te escucha y puede que a lo lejos camben una fecha de evaluación, pero rara vez.

							<p>ejemplo uno igual tiene dudas y ella no sabe como responderte las dudas, por ejemplo en lenguaje tenemos un solo profesor que hace clases en la basica y a la vez aca, pero el resto no po, el resto esta siempre aca en la universidad, por ejemplo el profesor de matemáticas hace solamente clases aquí, la de ciencias que no es profesora y los demás están mas preocupados más que nada de las cosas de aca y no están vinculando el ambiente del aula que es lo que nosotros necesitamos como profesores básicos.</p>					<p>donde yo tenía clases, pero a la vez tenía practica y los profes te dicen que tienes que priorizar su ramo antes que la práctica cuando en el fondo es la U la que queda mal parada, entre comillas, si uno no va a los centros. Y la gran mayoría hace lo mismo, la gran mayoría hace show porque uno tiene topones de horarios con las prácticas, la gran mayoría y saben el cuento de básica po.</p>	
7	Si, si siguen	Si, si existe la	Son muy pocos	Pasa en algunos	Sí, se puede	Mmm, sí creo	Sí, si se	En la mayoría de	Es más bien	Muy poco,	En conjunto	Si, si existe hay	

			<p>secuencia y los contenidos se relacionan entre sí, dependiendo si de la dinámica del profesor.</p>	<p>secuencia, pero también hay que decir que hay sus excepciones, creo que no pasa por la asignatura, sino por el profesor que dicta la cátedra, hay profesores que siguen secuencia y otros que pasan lo que estiman conveniente, más que nada, y hay otros que simplemente no lo pasan, es que hay profesores que no hacen nada como hay muchos que uno tiene que destacar, currículum se puede destacar, naturaleza se puede destacar, historia, lenguaje, investigación cualitativa, cuantitativa, pero hay otros que no, pero...</p>	<p>lo que relacionan, si no mal recuerdo en lenguaje yo vi que relacionaron, en educación física relacionaron igual, que se tiene como bien dejado, pero no, si se relacionó, pero en general los demás no relacionaron mucho, llegaban, pasaban su materia, sus cosas y listo. Sin embargo nos piden a nosotros algo que ni siquiera ellos están entregando, entonces como lo piden, si al final uno no sabe cómo hacerlo, existe un poco de inconsecuencia .</p>	<p>ramos solamente, eso de la complejidad de las preguntas, porque más bien hay algunos profesores que están aquí hace muchos años enseñando y creo que quizás nos va a pasar hasta a nosotros, que vamos a tener las clases preparadas y no nos vamos a dedicar mucho a eso, pero sin embargo acá en la universidad no debería pasar eso porque nosotros estamos en formación para enseñar a los demás, entonces siempre acá es una..., una..., más que una misma línea, es algo muy monótono, las clases en su mayoría son muy perejitas. Jajajajaj. Tanto que no aportan.</p>	<p>visualizar que cada vez sube el nivel de complejidad.</p>	<p>que sí, mmm, porque uno sin darse cuenta va profundizando al investigar y desarrollar los trabajos que te dan.</p>	<p>relaciona en gran mayoría.</p>	<p>las asignaturas esto si se relaciona, te diría que en la gran mayoría. Pero hay excepciones donde a los profesores les interesa cumplir con colocar la nota y no lo que aprendan los alumnos, a la mayoría de los profesores no le interesa que el alumno apruebe o no un ramo, son muy pocos los profesores que nos hemos encontrado que les interese que sus alumnos aprendan porque al momento de nosotros realizar nuestras prácticas lo hemos visto, en uno o dos ramos que he tenido práctica, yo me he sentido a preguntarme ¿qué le voy a enseñar a los niños?, ¿Qué les voy hacer en la clase?, porque realmente no me siento con las herramientas, si bien uno también se tiene que preparar, pero el</p>	<p>fragmentado, pero han habido algunos profesores que sí, han aportado mucho en en que uno mismo se dé cuenta cómo puede relacionar, como le comentaba en educación física, a nosotros nos hicieron hacer clases simuladas y ya, usted lo va a relacionar con historia en quinto y tal materia, no se po historia de Chile o los planetas, entonces ahí uno, mmm..., se podía juntar la historia y poner actividades en educación física y uno lo podía hacer , entonces ahí en parte a uno le</p>	<p>muy poco, han habido algunos conocimientos que me han servido para relacionarlo con alguna asignatura, depende si lo he visto, y eso lo he visto muy poco porque en general ese trabajo lo están dejando a nosotros.</p>	<p>generalmente , a ver hay que evaluar, es que tengo que hacer distinción en que la mayoría ha sido más autoritario y el otro más del término medio, más..., más, flexible eeee, a veces, y esto depende de la cantidad de años que llevan aquí y creo yo por el hecho del asunto de las relaciones de poder que hay acá en la universidad, tenemos profesores que nos hacen que son jefes de carrera, también tenemos no se po, profesores que son profesores no más y ellos ahí se nota que son más flexibles eee, ellos si están más abiertos</p>	<p>que hablar con ellos y se logra algo con ellos, si igual hablando se pueden lograr algo. Igual aceptan las críticas y se involucran con los mismos alumnos.</p>
--	--	--	---	---	--	--	--	---	-----------------------------------	--	---	---	---	--

									<p>grueso de lo que uno tiene que enseñar y saber cómo enseñarlo.</p>	<p>enseñaban, en lenguaje también nos pasó eso, pero estos son casos aislados, porque por lo general ese trabajo de relacionar lo tengo que hacer yo, entonces digo como relaciono si no lo he visto, entonces después no se po, voy a ir a la práctica rural, voy a tener cursos multigrados y como los voy a relacionar, en realidad es como que abusan del paradigma que tiene la universidad, que es que el alumno tiene que generar su propio conocimiento , que es el centro, y bla, bla, bla..., y la cosa, muchos toman eso y eso. Jajajajaj.</p>		<p>a escuchar opiniones, o sugerencias de uno y no como los otros que llevan mucho tiempo, que no que son un asco, un verdadero asco, no hay otra palabra, así de simple, lo siento, pero no hay otra palabra, porque no aceptan nada, ninguna crítica y si uno les dice algo, no se poco menos como se dice vulgarmente estoy en capilla, está ahí, ahí, ahí quedaste, uno aquí en la universidad aprende a solamente guardarse las espaldas de los profesores por lo general y también de los compañeros lamentablemente ahhh, porque me</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---	--	--	--





				<p>otros profesores no hacen y puedo decir también que y pongo las manos cien por ciento al fuego que hay profesores que llegan a la clase y solamente se ponen a leer las días positivas. Solo las excepciones siguen esta secuencia.</p>	<p>profesores solo lo nombrar que nosotros lo tenemos que hacer, pero ellos no lo hacen, por ejemplo los otros profesores, yo que recuerdo no lo han hecho.</p>		<p>materia, pero se ve parejito, no hay profundización.</p>	<p>general.</p>	<p>bajo, se relaciona directamente con la cantidad de años que llevan en la U, entre comillas por fama se puede decir cuales son, tiene su fama.</p>				<p>la hora a dar una presentación, entonces yo le dije al profesor, profe déjeme dar la presentación, denos la oportunidad de hacer la presentación, yo puedo hablar con el curso un día y usted va a verla, no, no, dijo, ya les va ir mal, entonces su autoridad no la tomo digámoslo así, él no fue una persona competente ni tuvo ética al evaluar, sino que vio su, digámoslo así, sino que vio el contexto de no yo mando aquí y tu teni que hacer lo que yo diga. Y entonces igual hay otros profesores que lo hacen así, y la mayoría de</p>
--	--	--	--	--	---	--	---	-----------------	--	--	--	--	--



**TABLA 2: Inferencias interpretativas para cada subcategorías por sujeto “Estamento estudiantes” (Anexo 8)**

PREGUNTAS Y RESPUESTAS												
Subcategorías	A.1. Principio de Secuencia Vertical		A.2. Principio de Integración		A.3. Principio de Continuidad		A.4. Principio de Coherencia Horizontal		B.1. Clasificación		B.2. Enmarcamiento	
	Preguntas	1.- ¿Consideras que los profesores durante el desarrollo de sus asignaturas presentan una concatenación de contenidos? ¿Por qué?	2.- ¿Consideras que las metodologías de aprendizaje utilizadas en las clases, permiten un desarrollo secuencial (desde lo simple a lo complejo)?	3.- ¿Consideras que en las clases, los profesores relacionan su asignatura con otras? Ejemplifica	4.- ¿Estas interrelaciones entre diferentes asignaturas, que realizan los profesores, te han servido a ti como base para otras interrelaciones que tú puedas realizar?	5.- Respecto del nivel de complejidad de las clases y de las preguntas que se realizan ¿este va aumentando a medida que avanzan las clases?	6.- ¿Las asignaturas cursadas en su mayoría, te permiten ir profundizando en tus logros?	7.- ¿En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre objetivos y evaluación?	8.- ¿En las asignaturas cursadas se percibe con claridad una congruencia entre contenidos y Actividades de aprendizaje?	9.- ¿Percibes una relación integradora entre las diferentes asignaturas cursadas?	10.- Cuando has tenido que resolver una problemática de una asignatura determinada ¿Lo aprendido en otras asignaturas te ha servido para darle solución a la problemática presentada?	11.- Si tuvieras que clasificar al conjunto de profesores que te ha hecho clases, en autoritario, democrático o intermedio ¿Cuál sería tu opción? ¿Por qué?
	Se infiere que los profesores son ordenados y en su mayoría siguen secuencia y una continuidad del contenido que		Se infiere que la relación de contenidos se da con mayor frecuencia en cuarto año de la carrera, solicitando a los alumnos que planifiquen de manera integral, relacionando las asignaturas		Se infiere que se trabaja desde lo más simple a lo más complejo y desde lo abstracto a lo concreto. Se generan instancias de profundización de		Se infiere que existe una congruencia y una secuencia entre los elementos del curriculum, la mayoría de los docentes la sigue, pero hay excepciones negativas,		Se infiere que a pesar de no recibir una formación interdisciplinaria durante toda la carrera, igual relacionan contenidos de diferentes áreas, viendo el conocimiento como un todo.		Se infiere que el conjunto de profesores que desarrollan las clases, generan espacios de opinión y de escucha de inquietudes del alumnado, no obstante	

	<p>tratan, sin embargo hay excepciones de algunos docentes que no lo realizan. Existe aunque no de manera permanente un trabajo que va desde lo más simple a lo más complejo.</p>	<p>con otras, sin embargo los docentes trabajan de manera aislada e individualizada, no relacionan las asignaturas entre sí. Solo lo solicitan. Los estudiantes aprenden específicamente por lo desarrollado en la asignatura de curriculum multigrado, pero no porque lo hayan visto a lo largo de la carrera.</p>	<p>contenido, pero se hace incapie en que son siempre los mismos alumnos los que participan, pues continuamente se realizan preguntas abiertas y opinan los mismos alumnos siempre.</p>	<p>donde la secuencia y congruencia sería nula.</p>		<p>no las incorporan en su plan de trabajo, ejecutando lo que traen diseñado con anterioridad.</p>
	<p>Se infiere que en general la mayoría de los profesores sigue secuencia y respetan la concatenación de los elementos del curriculum, al organizar sus planificaciones.</p> <p>Se insiste en que hay excepciones donde se pierde la secuencia cuando faltan docentes y no tiene reemplazante.</p>	<p>Se infiere que realizan integración de diferentes asignaturas, pero de manera particular y escasa, siendo un procedimiento no recurrente en la carrera. Se les da gran valor a las excepciones ya nombradas porque se toman como ejemplo a seguir en el desarrollo de sus prácticas profesionales.</p>	<p>Se infiere que generalmente se parte tratando el contenido desde lo más simple a lo más complejo, profundizándose a medida que se desarrolla la asignatura. Aunque se afirma que las tareas de apertura para profundizar contenidos son escasas al igual que los espacios generados en las clases.</p>	<p>Se infiere que en general los docentes trabajan considerando el orden y la relación entre contenidos, actividades, objetivos y evaluaciones. Pero se acota que existen docentes que no entregan programas de asignatura, por ende se ignora la forma de evaluar que poseen.</p>	<p>Se infiere que el alumno tiene una visión fragmentada del conocimiento, debido a que en su formación los contenidos pasados fueron tratados de manera aislada y sin ninguna relación con las demás asignaturas. A excepción del último año de carrera donde se trabaja la integración de contenidos.</p>	<p>Se infiere que el conjunto de académicos incorporan sugerencias y generan espacios de opinión, se destaca que son flexibles a la hora de evaluar.</p>
	<p>Se infiere que son excepciones los docentes que desarrollan sus clases en base a la concatenación de contenidos. No hay mucha secuencia, si</p>	<p>Se infiere que se da en situaciones particulares, ya que los profesores tienden a pasar su asignatura sin relacionarlas con las demás producto de un encasillamiento propio de la especialidad. Se destaca que</p>	<p>Se infiere que existe un desarrollo secuencial de las clases que se imparten, siguen un orden y una continuidad, no obstante hay excepciones que no lo realizan.</p>	<p>Se infiere que existe vinculación y coherencia entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Sin embargo no se trabaja desde lo simple a lo complejo o al menos este proceso no es paulatino.</p>	<p>Se infiere que durante los primeros años de carrera las asignaturas se desarrollan de manera parcelada e individualizada y que en los dos últimos años se desarrollan de manera integral.</p>	<p>Se infiere el conjunto de profesores es flexible y comprensible con los alumnos, están dispuestos a cambiar fechas de evaluaciones cuando lo solicitan, aceptar críticas y trabajar</p>

	bien presentan un orden y un esquema a seguir, este no es detallado. Respecto del trabajo desde lo simple a lo complejo, este se ve afectado por la variable tiempo, si el docente cuenta con tiempo respeta esta secuencia, sino lo tiene, este proceso no se trabaja paulatinamente.	el relacionar asignaturas unas con otras se ve con mayor frecuencia el último año de la carrera y en un ramo específico.	Los espacios para profundizar contenidos serían escasos y reducidos.			en conjunto con el alumno para desarrollar una asignatura mejor. Se destaca que no existen excepciones.
	Se infiere que respecto de la concatenación de los elementos del currículum y planificación de clases, depende en rigor de quien realiza la asignatura, pues se señala que existen clases que son ordenadas y secuenciales, pero otras que no.	Se infiere que existe una preocupación de los docentes por hacer saber que es necesario que el alum no relacione las asignaturas con otras, pero ellos no lo hacen con la asignatura que imparten, solo lo solicitan a través de trabajos planificados y de exposiciones. A través de estas actividades los alumnos aprenden a relacionar y toman ejemplos que luego ejecutan en sus prácticas profesionales.	Se infiere que se trabaja desde lo más simple a lo más complejo y de lo abstracto a lo concreto y que se generan espacios de profundización.	La congruencia entre objetivos y evaluación depende de quién ejecuta la asignatura, existen docentes muy diferentes entre sí. Unos son muy ordenados y otros que no entregan ni siquiera programa de asignatura.	Los alumnos ven el conocimiento con fragmentaciones, sin embargo afirman que es posible visualizar las relaciones que existen entre las asignaturas.	Se infiere que el conjunto de profesores no está dispuesto a dialogar, escuchan las sugerencias de los alumnos, pero siguen con sus ideas fijas. No existe participación democrática se realiza lo que el profesor determina, todo es parte del discurso, pero no de la práctica.
	Se infiere que el conjunto de docentes es muy diferente entre sí, debido a que existen asignaturas que imparten los docentes y son ordenadas y secuenciadas. Sin embargo hay otras que no lo son, pues	Se infiere que las asignaturas impartidas se trabajan de manera aislada y solo existen comentarios superfluos sobre relaciones con otras áreas. Aseguran ser muy escasas las situaciones de relación, por ende resulta difícil llevarlas a la práctica.	Se infiere que hay profesores que siguen la línea de trabajar de lo simple a lo complejo, pero otros que no lo hacen, se afirma que parte desde lo simple y no avanzan, se mantienen y no se nota la complejidad del ramo. Se ignora si es por falta de dedicación del	Se da mayoritariamente en la carrera, pero no en su totalidad.	Se deduce que a los estudiantes les cuesta ver el contenido como un todo, lo ven más bien como algo parcelado con escasas relaciones con las diferentes disciplinas.	Se deduce que los profesores actúan de una manera autoritaria, sin aceptar sugerencias ni críticas.

	<p>se afirma que llegan a la sala de clases entregan una guía y no vuelven hasta que el modulo se acaba, falta nivelación, explicación de contenidos, desarrollo de actividades de aprendizaje, etc.</p>		<p>docente o realmente la signatura es fácil de comprender.</p>			
	<p>Se infiere que se da con mayor notoriedad en las asignaturas de didácticas y en los ramos previos a irse a la práctica profesional, en el último año de la carrera.</p>	<p>Se deduce que durante la carrera el principio de integración no se da con tanta frecuencia como en el último año. Particularmente en la asignatura de curriculum multigrado.</p>	<p>Se infiere que se trabaja de desde lo simple a lo complejo, mayoritariamente.</p>	<p>Se deduce que efectivamente hay congruencia y coherencia en el desarrollo de las clases.</p>	<p>Se infiere que no se logra ver el conocimiento como un todo, pero se afirma que se reconocen las relaciones entre sí de las diferentes disciplinas, solo de manera superficial.</p>	<p>Se deduce que la mayoría de profesores se muestran autoritarios e incomprensibles frente a las inquietudes de los alumnos, sin embargo se destaca que un grupo reducido de docentes son flexibles y democráticos.</p>
	<p>Se deduce que depende de la dinámica del profesor, si existe secuencia o no, se cree que no pasa por un tema de asignatura, sino más bien pasa por un tema del profesor que dicta la cátedra.</p>	<p>Se infiere que son pocos los que relacionan, pero se afirma que a lo largo de la carrera lo ha visto, no con frecuencia, pero si lo ha visto en los profesores más proactivos, sin embargo se acusa una inconsecuencia ya que se pide que ellos relacionen asignaturas, pero los docentes no lo hacen.</p>	<p>Si se generan espacios de profundización, pero solo fuera de la sala de clases, es decir, en trabajos para la casa. Se afirma que existen pocos trabajos prácticos dentro de las horas de clases.</p>	<p>Se deduce que en la gran mayoría se da.</p>	<p>Se deduce que el alumnado posee una visión fragmentada del conocimiento.</p>	<p>Se deduce que el profesorado se muestra intermedio, es decir, ni tan autoritario y ni tan flexible, se presume que escuchan las sugerencias de los alumnos, pero no tienen la intención de incorporarlas en su plan, solo lo haría con el fin de hacer sentir al alumnado que son escuchados.</p>
	<p>Se infiere que se da en algunas asignaturas, pues hay asignaturas donde siguen la línea de no hacer más que leer las diapositivas y listo,</p>	<p>Se deduce que relacionan asignaturas entre sí, pero no con tanta frecuencia, se desataca que a pesar de ser escasas y particulares estas situaciones, igual son un gran aporte, pues se tiende a replica en las practicas</p>	<p>Se infiere que no se generan espacios de profundización de contenido, ni de trabajos de investigación. Se afirma que va en la motivación que posea cada alumno.</p>	<p>La congruencia entre objetivos y evaluación depende de quién ejecuta la asignatura, existen docentes muy diferentes entre sí. Algunos son ordenados y otros que no entregan ni siquiera</p>	<p>Se infiere que se posee una visión algo fragmentada de los conocimientos.</p>	<p>Se infiere que existen dos grupos de docentes; un conjunto que presenta sus clases estructuradas, no generan espacios de opiniones, son muy poco tolerantes al momento de escuchar alguna crítica</p>

	sin importar si el contenido del cual están hablando sigue una secuencia con lo visto en clases anteriores.	profesionales.		programa de asignatura.		respecto del desarrollo de la clase de parte de los alumnos y tampoco incorporan sugerencias realizadas. Sin embargo el otro conjunto de docentes sería más flexible a la hora de incorporar sugerencias, escuchar opiniones, aceptar críticas, etc.
--	---	----------------	--	-------------------------	--	--