

UNIVERSIDAD DE CHILE



PROYECTO MECE UCH1001

BASES PARA EL PROYECTO INSTITUCIONAL DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

COMISIÓN FID EDUCACIÓN MEDIA

INFORME FINAL

ORIENTACIONES PARA LA FORMACIÓN INICIAL
DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA

Agosto-Septiembre, 2011

TABLA DE CONTENIDOS		PÁG.
PRESENTACIÓN		3
COMISIÓN DE TRABAJO		4
MARCO INSTITUCIONAL		5
• Marco general de referencia		5
• Principales rasgos de la formación		5
• Modelo educativo institucional		6
• Demandas a la formación profesional docente		6
• FID de Educación Media en la Universidad de Chile.		8
PERFIL DE EGRESO		9
MODALIDADES DE FORMACIÓN		11
TEMAS PENDIENTES		14
FUENTES		14
ANEXOS		15
· Documento de Trabajo		
· Perfil de egreso Pedagogía en educación Media con mención		
· Plan de Estudios de Matemática y Física		
· Malla de actual carrera de Pedagogía en Educación Media		

PRESENTACIÓN

El trabajo que se presenta en estas páginas es el informe parcial de la Comisión mandatada por los términos de referencia del Proyecto Mece UCH1001 “Bases para el Proyecto institucional de Educación de la Universidad de Chile”, en lo que dice relación con el diagnóstico institucional de la formación inicial docente, el Perfil de Egreso y las modalidades de Formación para el caso de Educación Media.

El desarrollo de este trabajo ha significado una discusión intensa y gratificante que ha permitido explorar las diversas percepciones y esfuerzos que constituyen la experiencia de formación y reflexión que sobre la formación docente de educación media tiene la Universidad. En tal sentido, se agradece la participación y aporte de todos los miembros de la Comisión FID Educación Media.

Esta reflexión también implicó la cooperación de especialistas extranjeros que contribuyeron con ponencias sobre modelos y experiencias comparadas en Formación Inicial docente, entre ellos Enrique Correa M. de la Universidad de Sherbrooke y Héctor Valdés, ex Director del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, y consultor de UNESCO.

Finalmente, agradecer a los miembros de la Secretaría técnica del Proyecto UCH1001 por sus orientaciones y sus esfuerzos para coordinar a las distintas comisiones.

Santiago, Agosto, 2011

LA COMISIÓN

La Comisión de Educación Media se constituyó el día 8 de junio como parte de las actividades del proyecto “Bases para el proyecto Institucional de Educación” (MECESUP 1001) que dirigido desde la rectoría de la Universidad aborda la trascendente tarea de estudiar las iniciativas académicas que se realizan en el ámbito de la formación de profesores y proponer las transformaciones que sean necesarias para incrementar el aporte e impacto nacional de la Universidad de Chile en materia de formación de profesores. Ello presupone revisar los programas existentes, dentro y fuera del país, así como también los programas que funcionan en la propia universidad para luego proyectar y proponer su ampliación y/o fortalecimiento.

La comisión de educación media está conformada por los integrantes que a continuación se detallan:

INTEGRANTE	UNIDAD ACADÉMICA
Margarita Carú	Facultad de Ciencias
Lino Cubillos Silva	Facultad de Filosofía y Humanidades
Patricio Felmer Aichele	Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas
Bernardo González González	Facultad de Filosofía y Humanidades
Jacqueline Gysling Caselli	CIAE
Jorge Morán Abaca	Facultad de Artes
Marcelo Pizarro Riesco	Departamento de Pregrado (VAA)
Camilo Quezada	Facultad de Ciencias
Manuel Silva Aguila	Facultad de Ciencias Sociales

Esta comisión es dirigida por el profesor Lino Cubillos Silva y es apoyado en esta labor por el profesor Marcelo Pizarro en calidad de Secretario Técnico de la comisión.

La comisión se reúne de manera periódica los días miércoles en uno de dos horarios alternativos: 14:30 a 16:00 o bien 12:00 a 13:30 con la finalidad de compatibilizar la participación de algunos de sus integrantes en la comisión del proyecto bicentenario Juan Gómez Millas que se realiza en el primer horario cada quince días.

Para cumplir con las tareas encomendadas la comisión adoptó como metodología revisar los encuadres institucionales aplicables a las carreras de pregrado en la idea de alinear sus esfuerzos hacia formulaciones coherentes con las orientaciones de la Universidad expresadas, de modo preferencial, en la documentación asociada a la reforma de pregrado. También se destinó algunas sesiones a discutir las exigencias que hoy en día se hace a la profesión docente y de modo relevante a las instituciones universitarias que hoy en día forman profesores. Paralelamente se vinculó tales exigencias y demandas con la formulación de las características o atributos profesionales distintivos de los egresados de pedagogía de la Universidad de Chile.

En tal discusión, como era de esperar, se evidenciaron las distintas miradas que legítimamente se pueden tener respecto de una profesión de suyo compleja tanto por la naturaleza diversa y multifactorial de los escenarios profesionales en que se ejerce como por las diferentes maneras de entender a la escuela y por ende al profesor según sea la perspectiva desde la cual se haga este análisis. El propósito de esta instancia era reconocer desde esta diversidad y en un marco de pluralismo, característico de nuestra Universidad, aquellas nociones comunes capaces de concitar el esfuerzo de toda la institución en la digna tarea de formar los profesores de excelencia que el país necesita.

En esta discusión se tuvo a la vista el perfil de egreso del programa de Pedagogía en educación media con mención del Dpto. de Estudios Pedagógicos y, sobre la base de las nociones esenciales contenidas en él, se elaboró un texto de carácter más genérico, no necesariamente un perfil en el sentido técnico del término, que resumiera los atributos deseables y factibles de ser formados en cinco años en todos los profesores egresados de la Universidad de Chile.

En un tercer momento se ha revisado las modalidades de formación existentes y posibles para formar el profesor antes caracterizado y se evaluaron sus fortalezas, limitaciones y posibilidades.

Los contenidos de estas discusiones y los acuerdos relevantes quedan consignados en las minutas que se adjuntan en la sección ANEXOS.

MARCO INSTITUCIONAL¹

La primera consideración que se hace la Comisión es preguntar por el marco general de referencia institucional, a fin de asegurar la necesaria coherencia de la propuesta con la misión y valores de la Universidad en relación a la formación de pregrado.

Marco general de referencia

El examen y discusión de la documentación oficial permitió relevar importantes aspectos. El primero de ellos fija la orientación general de la Universidad respecto de la educación, asumiendo como su responsabilidad impulsar el perfeccionamiento del sistema educacional del país, orientando la formación de personas con sentido ético, cívico y solidaridad social.

Principales rasgos de la formación

Un segundo elemento tiene relación con los objetivos que la universidad se plantea respecto de la formación. Más específicamente, plantea como compromiso entregar a los jóvenes una formación integral requerida para su propio desarrollo personal y profesional y para que puedan ser parte de las capas dirigentes del país.

¹ Este apartado se ha construido extractando las principales ideas del documento “Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad de Chile” que fuera aprobado por el Senado Universitario el 17 de agosto de 2006.

Del mismo modo, se plantea que la formación debe estar orientada por criterios de excelencia, integración, coherencia, pertinencia y renovación metodológica y temática, tanto en el pregrado como en la relación entre programas de pregrado y postgrado, y en una perspectiva de educación continua.

También, la UCH considera necesario innovar en la formación profesional, puesto que los desafíos hoy están en la necesidad de proveer profesionales formados con un sentido flexible para un medio cambiante. A ese fin se debe privilegiar una formación reflexiva y crítica que favorezca la más amplia visión del mundo, permitiendo con esto el desarrollo inter y transdisciplinar y las reorientaciones que se hagan necesarias.

Modelo educativo Institucional

Un tercer elemento del estudio dice relación con las orientaciones del Modelo Educativo (ME) de la UCH. El ME es un documento orientador, fruto de los acuerdos y experiencia institucional que trata de reflejar el proceso de modernización de la Formación de Pregrado de los últimos años.

Las dimensiones de mayor importancia que destacan en la propuesta son las siguientes:

- El estudiante es el centro del proceso formativo por lo que se otorga mayor valor al aprendizaje con creciente autonomía y al tiempo que este dedica para alcanzar logros, conceptos operacionalizados en el acuerdo SCT-Chile. (Sistema de Créditos Transferibles)
- El Perfil de Egreso es el elemento articulador para la redefinición de las titulaciones y grados y para asegurar mayor pertinencia.
- La orientación del proceso formativo es por Competencias, tanto Genéricas o Sello como Específicas, como una estrategia que permite abarcar la enorme cantidad de conocimiento acumulado, y también posibilita su renovación continua.
- La Formación Integral, asegurada en una estructura curricular en que se incluye Formación General e Idioma, otorga apertura al pensamiento, al saber, a la diversidad y a la vida social.

Demandas a la formación profesional docente

Un cuarto elemento a considerar en este estudio se refiere a las demandas que desde el mundo escolar se hace a los programas de formación de profesores. La identificación de tales demandas es necesaria si se aspira a desarrollar propuestas curriculares pertinentes y significativas para los contextos de actuación profesional sobre los cuales se quiere incidir. La detección de demandas y necesidades requiere un estudio metodológicamente estructurado que permita no solo precisar a quienes sino también en qué medida los planteamientos y necesidades así detectados pueden o no ser asumidas por la institución formadora.

A Continuación se presenta un fragmento del estudio realizado por el Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile en el cual se indagan demandas y necesidades en diversos sectores vinculados a la educación. Según el documento las principales necesidades y demandas detectadas respecto a la formación y al currículum son las siguientes:

- 1) Transposición didáctica (ambientes facilitadores de aprendizaje)**
 - a) Profesores que generen ambientes gratos para el aprendizaje
 - b) Profesores capaces de contextualizar en su transposición didáctica (evitando así el tratamiento de contenidos abstractos y ajenos al contexto)
 - c) Clases activas
 - d) Profesores que asuman que el aula es diferenciada y que esta realidad sea valorada
 - e) En gestión pedagógica se necesita el manejo de la diversidad (de género, sociocultural y de aprendizaje)

- 2) Formación didáctica (manejo de contenido de especialidad)**
 - a) Poner un énfasis en la formación didáctica
 - b) Que presenten buen material didáctico (con ejemplos prácticos y claros)

- 3) Líder en la comunidad (integración de los diversos actores de la comunidad escolar)**
 - a) Profesores que abran espacios de participación
 - b) Que sepan involucrarse con todas las partes de la comunidad educativa
 - c) Profesores más flexibles, con un liderazgo positivo (no directivo) que se muestren como animadores socioculturales (integrando las dimensiones de la escuela, la familia y la cultura)

- 4) Líder en el aula (proceso formativo-valórico del estudiante)**
 - a) Con profesores jefes que sean un apoyo para sus alumnos
 - b) Profesores que se muestren como guías
 - c) Profesores como modelos actitudinales (de compromiso, de responsabilidad)

- 5) Conocimiento e integración permanente con la comunidad escolar**
 - a) Profesores formados en una práctica permanente
 - b) Mayor contacto con la realidad

- 6) Demandas de formación en tanto contenido curricular**
 - a) Se necesita profesores capacitados para asumir los temas pendientes de la integración escolar
 - b) Profesionales que en su formación incluyan temas de cultura familiar / sistémica familiar, de modo de establecer vínculos de corresponsabilidad entre la escuela y la familia
 - c) Hay que formar en el conocimiento de los programas actuales
 - d) Formar a la práctica de la jefatura
 - e) Hay que formar en una más amplia gama de metodologías
 - f) Hay que formar en una calidad de presencia “escénica” (evitando así practicantes “parapetados” tras un data)
 - g) En la gestión personal se requiere manejo de voz (volumen y pausas) y expresión corporal, así como una formación en retórica.
 - h) Trabajar la modalidad expositiva como recurso
 - i) Formar en la animación grupal (para sostener, por ejemplo, unidades de orientación)
 - j) Profesores que sepan trabajar también desde los objetivos transversales
 - k) Que conozcan corrientes pedagógicas actuales
 - l) Conocimiento de teorías del aprendizaje desde Bloom en adelante
 - m) Conocimiento del currículo (teorías críticas y no críticas)

- n) Que conozcan distintos tipos de evaluación
- o) Estudio de la psicología del niño y del adolescente

Formación Inicial de profesores de Educación Media en la Universidad de Chile

Desde el año 1994 se forma profesores de educación media en especialidades humanísticas, científicas y artísticas a partir de la articulación del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades con las licenciaturas de diferentes facultades de la Universidad afines a algún sector de aprendizaje de la educación media nacional. Este programa ha formado cerca de quinientos profesores bien valorados por los empleadores, con muy buenas tasas de empleabilidad y con altas tasas de retención y titulación.

En la actualidad la universidad ofrece 160 vacantes de ingreso al año². La mayoría de estos alumnos es sujeto de becas por sus altas calificaciones de ingreso³ y existe una demanda creciente por estudiar pedagogía en la Universidad de Chile limitada, fundamentalmente por la falta de infraestructura (espacios, laboratorios y equipos) y recursos académicos (planta docente, material de apoyo a la docencia). A la fecha, se encuentra acreditado por cinco años (2009-2014). El modelo de formación pedagógica existente se funda en dos principios: enfoque investigativo y orientación al desempeño.

En la actualidad en la Universidad de Chile los profesores de educación media se forman en alguna de las siguientes modalidades:

Modelo pos licenciatura: Esta modalidad sitúa la formación del profesor en la disciplina que va a enseñar en manos de la licenciatura de base y radica la formación pedagógica profesional en el programa de pedagogía en educación media que imparte el Departamento de Estudios Pedagógicos. Este modelo de formación de profesores se conoce como modelo de formación consecutiva y es el modelo a través del cual la Universidad de Chile ha formado ya diecisiete promociones de profesores.

En la actualidad, en esta modalidad consecutiva se forman profesores de educación media en las siguientes especialidades: lenguaje y comunicación, historia y geografía, inglés, filosofía, matemática, física, biología, química, artes visuales y música. En esta modalidad los alumnos obtienen primero el grado académico en la especialidad a enseñar y luego postulan al programa de pedagogía. Quienes son aceptados realizan tres semestres de estudios pedagógicos, todos ellos con práctica profesional supervisada y con actividades de integración, para finalmente obtener el grado académico de Licenciado en educación media con mención y el título profesional de Profesor de Educación Media en la especialidad elegida.⁴

² Cien vacantes para licenciados en 10 especialidades y sesenta vacantes para pedagogía en matemática y física vía PSU.

³ Beca Vocación de Profesor del Ministerio de Educación y beca Elige Educar de la Fundación Futuro- Elige Educar.

⁴ DU 2914/07 marzo de 2001

Como una variante de esta modalidad se creó el año 2005 el programa de Pedagogía en Física y Matemática⁵ entre las Facultades de Ciencias y Filosofía y Humanidades. Se trata de un programa de carácter bidisciplinario, basado en el modelo consecutivo tradicional pero con variantes que lo diferencian sustantivamente del modelo original en un esfuerzo por mantener las fortalezas de la pos licenciatura convencional y reducir las debilidades de este tipo de configuración. Sus principales características son las siguientes:

- Mantiene la formación disciplinaria concentrada en los seis primeros semestres de la carrera y es certificada mediante el grado académico de licenciado en ciencias exactas impartido por la Facultad de Ciencias.
- La formación pedagógica se realiza parcialmente en el séptimo semestre (60%) y en el octavo semestre (80%) de la Licenciatura en Ciencias exactas. Los cursos de pedagogía de estos semestres los dicta el DEP como prestación de servicios a la Facultad de Ciencias.
- Concluida la licenciatura en ciencias exactas los alumnos son transferidos al programa de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades y allí terminan de cursar las asignaturas pedagógicas faltantes en el semestre noveno y décimo.
- Los estudiantes ingresan directamente a pedagogía en matemática y Física vía PSU.
- Esta nueva modalidad permite acortar de 11 a 10 semestres el tiempo de formación de un profesor.

En ambas modalidades los estudiantes cursan las mismas asignaturas de formación pedagógica y a través de la práctica profesional, las actividades curriculares (cursos, laboratorios, talleres y tutorías) desarrollan y completan las competencias profesionales contenidas en el perfil de egreso definido el año 2004 y reelaborado el 2010 de acuerdo a los lineamientos de la dirección de pregrado de la Universidad y a las orientaciones de la CNA.

DISCUSIÓN INICIAL DE LA PROPUESTA SOBRE PERFIL DE EGRESO DEL PROFESOR DE ENSEÑANZA MEDIA DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE.⁶

La discusión que la Comisión de Enseñanza Media ha llevado a cabo acerca del Perfil Inicial del Profesor Egresado de la Universidad de Chile permitió generar consenso acerca de los elementos basales que constituyen un perfil de egreso (de acuerdo a la normativa de la UCH) los supuestos y principios que debiesen formar parte de la propuesta –independiente de cómo se conciba y la forma última que adquiera el texto perfil- y que deben ser considerados en el producto resultante de la comisión.

Respecto de lo primero, y para los efectos de esta discusión, se entiende que el perfil de egreso es una declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, en la cual

⁵ DE 0014131 31/07/2003

⁶ La reflexión en torno al perfil de egreso se llevó a cabo en tres sesiones. La primera consistió en la presentación del perfil de egreso del profesor de educación media, elaborado por el Departamento de Estudios Pedagógicos de la UCH. A continuación, se discutió en detalle las competencias del perfil que traducen la identidad del profesor egresado del DEP. Finalmente, se discutió una propuesta de consenso sobre aspectos controversiales a juicio de la comisión.

compromete la formación de una identidad profesional dada (Hawes, 2010) El hecho de declararlo en base a competencias supone que éstas deben ser objeto de apropiación y evidenciadas por los futuros egresados.

Así, la UCH entiende que la declaración de un perfil de egreso profesional debe dar cuenta de tres dimensiones:

- Ético–valórica, entendida como los valores de ciudadanía y convivencia humana cuyo desarrollo espera facilitar la Universidad.
- Académica, entendida como los conocimientos y la reflexión sobre la disciplina, así como la capacidad para investigar, generar nuevo conocimiento y para la creación artística.
- Profesional, incluyendo el desarrollo de competencias laborales o técnicas y el desarrollo de competencias genéricas que, junto con preparar para el desempeño profesional, contribuyen en forma importante a la dimensión ético-valórica y a la académica.

En suma, el perfil de egreso es una estructura descriptiva que representa la promesa y el compromiso institucional hacia la sociedad y los estudiantes, en término de habilitar a éstos en los principales dominios de la profesión, dentro del marco de principios y valores que promueve la universidad.

En segundo lugar, la discusión que ha promovido la comisión FID de enseñanza media respecto del perfil del egresado se basa en los siguientes supuestos:

El profesor egresado debe:

- Dominar de modo competente la disciplina que enseña.
- Desempeñarse en diversos contextos donde se desarrolla la tarea docente.
- Interactuar de manera efectiva con los diversos actores de la comunidad escolar.
- Interrelacionar múltiples variables como el entorno, los programas, los métodos, los recursos, etc.⁷
- Desarrollar una reflexión crítica de su práctica para aumentar su potencial pedagógico.
- Integrar la teoría y la práctica como un proceso indispensable para comprender e intervenir la realidad de un modo más profundo y significativo.

Consecuentemente, la comisión ha concordado que la formación inicial de profesores de educación media de la Universidad de Chile debiera ajustarse a los principios formativos que se detallan a continuación.

El propósito de los programas de educación media debe comprometerse a formar un profesor que se caracterice por:

⁷ Estas interacciones suponen que el conocimiento del profesor debe enfrentar el desafío de la complejidad, en el sentido planteado por Edgar Morin en “La Inteligencia de la Complejidad” (1999) y en “Los Siete Saberes Para una Educación del Futuro” (coautoría con Unesco, 2000)

1. Ser un profesional de excelencia que en base a un sólido conocimiento disciplinario y pedagógico puede desenvolverse con autonomía y propiedad en el ejercicio docente en diferentes contextos educacionales.
2. Estar comprometido con la formación integral de sus alumnos y con su formación ciudadana y personal.
3. Estar comprometido con el aprendizaje de todos sus alumnos y con el desarrollo de su razonamiento y pensamiento reflexivo y crítico.
4. Estar consciente del aporte de la educación a la vida de las personas y al desarrollo del país, conocedor de los desafíos actuales del sistema educativo nacional
5. Ser un profesor pluralista, capaz de trabajar con estudiantes diversos en un ambiente constructivo e inclusivo.
6. Tener una actitud indagativa y reflexiva, que mejora su ejercicio profesional a partir de la revisión sistemática de su práctica y de la de los otros.
7. Ser un profesor flexible, adaptable a contextos cambiantes, capaz de trabajar en equipo y colaborativamente.
8. Ser consciente de su propia contribución a la construcción de un sistema educativo de calidad y equitativo y comprometido con la educación pública, laica y provista por el Estado.

MODALIDADES DE FORMACIÓN

En Chile existen tres modalidades de formación de docentes de enseñanza media:

- **Formación concurrente:** consiste en el desarrollo de un currículo que simultáneamente ofrece una formación general, una formación específica o de especialidad acorde al nivel escolar en que se desempeñarán sus egresados, y una formación pedagógica.
- **Formación consecutiva:** orientada a personas que tienen una licenciatura académica o un título profesional centrado en una disciplina específica y que desean obtener un título de profesor de enseñanza media.

Habida cuenta de la experiencia institucional y la revisión de los modelos internacionales la Comisión propone las siguientes modalidades de formación de profesores para la enseñanza media:

- **Modelo consecutivo**
Corresponde a la modalidad que ha desarrollado la universidad durante los últimos años y consta de dos etapas secuenciales. En primer lugar el alumno realiza una Licenciatura en una disciplina, por ejemplo Música, en la perspectiva disciplinaria. Una vez concluida esta etapa, el alumno ingresa al programa de formación pedagógica y obtiene la Licenciatura en Educación y el título de profesor.

La subcomisión de Educación Media propone continuar y perfeccionar esta modalidad que seguirá teniendo demanda por parte de los alumnos y es una fuente de buenos profesores para el sistema nacional. Ver [1] para una visión histórica de esta modalidad y los documentos de la OECD [2] para una justificación moderna.

- **Modelo Doble Titulación**

Esta es una modalidad que tiene similitud con la Licenciatura Disciplinaria con Formación Pedagógica Pos licenciatura, pero puede ser realizada con mayor flexibilidad. La idea es que alumnos de cualquier carrera con una componente disciplinaria suficiente para una determinada área escolar (por ejemplo, medicina provee los elementos disciplinarios para pedagogía en biología), puedan tomar cursos del área pedagógica a lo largo de su carrera, como cursos electivos o complementarios. Estos cursos que han sido adelantados sirven como base para completar su formación pedagógica y obtener el título de profesor. Paralelamente el alumno obtendrá el título de la carrera que originalmente estaba siguiendo.

La subcomisión de Educación Media propone explorar esta modalidad sobre la base de la experiencia en la Licenciatura Disciplinaria con Formación Pedagógica Post licenciatura que actualmente se desarrolla. Esta modalidad puede aprovechar talento y vocación presente en estudiantes de otras carreras de la universidad.

- **Modelo Consecutivo Integrado (o semi-concurrente).**

Esta modalidad tiene su expresión en la actual carrera de Pedagogía en Matemática y Física que supone el ingreso a la carrera en el primer año. Basada en una formación disciplinaria fuerte en los primeros años se avanza en la formación pedagógica completa hacia los últimos años. La formación disciplinaria y pedagógica de esta modalidad permite obtener la licenciatura en la disciplina correspondiente, así como la licenciatura en educación, además del título de profesor en la disciplina o disciplinas, según corresponda.

La subcomisión de Educación Media propone el desarrollo de esta modalidad en todas las disciplinas escolares (Matemática, Música, Lenguaje, etc...) de modo que se esta se constituya en la componente central de la oferta formativa de profesores de Enseñanza Media. Este modelo de formación deberá concentrar los esfuerzos académicos de la universidad, que permitan desarrollar y perfeccionar la experiencia adquirida en la Pedagogía en Matemática y Física, extendiéndola a las otras disciplinas.

Elementos característicos del modelo de formación Semi-concurrente.

La modalidad propuesta tiene una estructura que se caracteriza por una fuerte formación disciplinaria desplegada en los primeros años (conducente a la licenciatura en la disciplina), con la incorporación paulatina de la formación pedagógica y su gradual aproximación al mundo escolar,

espacio fundamental de la actuación profesional docente. En esta dimensión el programa debe atender tanto a los requerimientos de la formación de la licenciatura en educación, exigida por ley constitucional, como a los desafíos del desempeño profesional exigidos por el perfil de egreso en consonancia con los requerimientos de la realidad escolar.

En relación a esta llamada “componente escolar” la comisión aun no ha establecido pleno discernimiento.

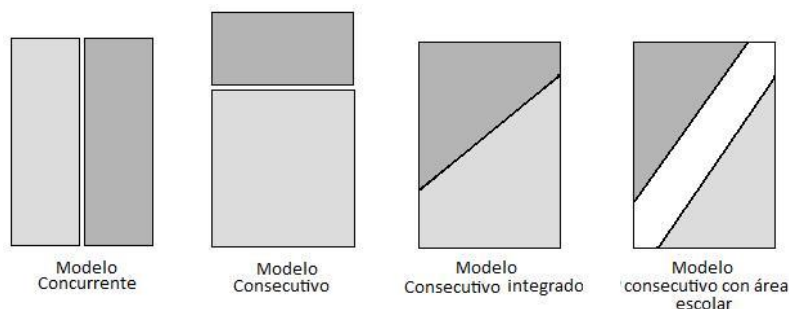
Por una parte se sostiene que:

- i) la componente escolar puede tener distintas expresiones y comprende el análisis de los contenidos y secuencias escolares, currículo escolar, materiales, análisis de clases, estudio de casos y prácticas docentes en aula. La componente escolar fortalece la intersección entre disciplina y pedagogía, dando expresión al concepto de Conocimiento Pedagógico del Contenido de Shulman [3].

Por otro lado se afirma que:

- ii) la llamada componente escolar forma parte del contenido y de las preocupaciones de los estudios pedagógicos y no constituye, en sí misma, un área independiente de “lo pedagógico” sino, por el contrario, el espacio formativo en el que se integra lo disciplinar a los contextos de su enseñanza involucrando en ello la preocupación por el currículo, los medios educativos, las estrategias, los estudiantes, la organización educativa, etc.

Los modelos antes descritos pueden ser visualizados a través de los siguientes esquemas en los cuales el área gris clara representa la formación disciplinar y el área gris oscura el área de formación pedagógica. En el cuarto esquema se aprecia una franja diagonal blanca que representaría el “área escolar”. Obviamente las áreas sombreadas sólo ilustran la disposición la configuración de lo pedagógico con lo disciplinar pero no determina cuantitativamente el peso específico de cada área.



OTROS TEMAS

- FID e investigación
- Vinculo FID sistema escolar
- Perfil académicos de programas FID
- FID y formación continua

FUENTES

- [1] C. Cox y J. Gysling (2009), Formación de Profesores en Chile 1842-1987. UDP.
- [2] OECD (2005) Developing Teachers' Knowledge and Skills Pointers for policy development. En://www.oecd.org/dataoecd/12/0/45399491.pdf.
- Coba, Eduardo (2011). La formación inicial del profesorado en el Espacio Europeo de Educación Superior <http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n16-coba-arango.pdf>
- [3] Shulman, L. (2001), Conocimiento y Enseñanza. CEP, Estudios Públicos, No 83.
- Morín, Edgar (1999), “La Inteligencia de la Complejidad”
- Morín, Edgar (2000), “Los Siete Saberes Para una Educación del Futuro” (coautoría con Unesco, 2000)

ANEXOS

DOCUMENTO DE TRABAJO COMISIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA

Presentación

El siguiente documento ha sido realizado sobre la base del Informe N°1 de esta misma comisión y corresponde básicamente a una reordenación de sus contenidos con el propósito de alinear, temáticamente, este informe de educación media con los respectivos informes de las subcomisiones de educación parvularia y educación básica. Su redacción es más escueta y directa con el propósito de facilitar la articulación con los documentos mencionados.

PERFIL DE INGRESO

El perfil de ingreso de los profesores debiera:

Ser la expresión del análisis sobre los requerimientos de entrada que supone el perfil de egreso declarado por la universidad.

Considerar la interpretación de aspectos claves de la historia vital del postulante con énfasis en su experiencia educativa (grupos scouts, catequesis, ONG, centros culturales, preuniversitarios populares, etc.) así como la coherencia y madurez de las razones que motivan su opción por la pedagogía, dado que estos elementos influyen poderosamente en el pensamiento y acción del profesorado.

Es también relevante que de alguna manera el perfil de ingreso considere el buen desempeño escolar previo entendido no solo como rendimiento académico sino también su dedicación, responsabilidad y sentido de superación y compromiso con el trabajo escolar.

LÍNEAS GRUESAS PARA FUTUROS PLANES DE FORMACIÓN Y PERFILES DE EGRESO

Formación pedagógica.

La pedagogía es una acción compleja, cohesionada por valores (la idea de que el pedagogo se hace del hombre, de la sociedad y de sus relaciones mutuas) y por presupuestos referidos al desarrollo de los individuos, a su manera de construirse y proyectarse dentro de la vida social. Según el Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente (2005) los saberes que la fundan son principalmente:

- El saber sobre cómo ocurre el aprendizaje en el ser humano, qué lo facilita y qué lo dificulta.
- El saber sobre el contexto histórico y general del grupo de estudiantes, de la escuela y su currículo.
- El saber sobre cómo facilitar un contexto inter relacional adecuado en cada aula; es decir el modo de relación profesor – alumno y alumno - alumno que se propicia.
- El conocimiento y comprensión de los contenidos de la especialidad y su didáctica.⁸

La formación pedagógica implica la integración de los saberes antes mencionados y su instalación curricular, de tal forma que la organización del itinerario de formación pueda dar respuesta adecuada, por ejemplo, a preguntas como ¿Qué necesita saber de la especialidad un profesor para enseñar en un primer nivel de la enseñanza media? ¿Qué competencias y capacidades son más relevantes para enseñar en contextos deprivados socioculturalmente? ¿qué sabemos del aprendizaje de los jóvenes que nos permita construir estrategias de enseñanza eficaces?. “El saber pedagógico para ser tal debe dar respuesta a estas preguntas.”

Formación Disciplinaria.

La formación especializada debiese estar orientada al conocimiento didáctico de la disciplina. El futuro profesor especialista debiera indagar, fundamentalmente,

⁸

Desde la perspectiva de esta Comisión, el saber didáctico es un campo de la acción pedagógica que se distingue de la pedagogía en tanto esta centra su reflexión en la eficacia de la acción educativa, mientras que la didáctica problematiza fundamentalmente la enseñanza de la disciplina.

acerca de las nociones, conceptos y principios que dentro de su disciplina se debieran transformar en contenidos para enseñar. Esto supone, entre otros:

- ✓ Conocer y comprender en profundidad la disciplina con especial énfasis aquella que enseñará en el nivel escolar específico. (apropiarse de su racionalidad y sus modos de actuación)
- ✓ Estudiar el nivel de los alumnos (dificultades individuales, representaciones personales,...) para identificar los obstáculos de naturaleza psicológica o epistemológica que deberá superar para que sus estudiantes aprendan la disciplina.
- ✓ Aplicar diversidad de estrategias de enseñanza que permitan resolver y superar los obstáculos identificados.

En suma, la formación disciplinaria debiera garantizar que el futuro profesor comprende el rol que la enseñanza de su disciplina juega en el desarrollo de los estudiantes y cómo articular los saberes científicos y los procesos para hacer que la ciencia sea enseñable.

PRÁCTICA PROFESIONAL

A continuación se presentan algunas ideas-fuerza que debieran estar presentes en la concepción e implementación de un proceso de práctica profesional para la FID:

1. La práctica profesional constituye un núcleo articulador del proceso formativo, en la medida en que vincula permanentemente la producción de saberes educativos, pedagógicos y didácticos, con el desarrollo de acciones profesionales en la comunidad escolar. Esta concepción, que articula permanentemente teoría y práctica, exige el diseño y desarrollo de una malla curricular en el proceso de FID, que vincule en forma pertinente y significativa los diversos cursos, seminarios y electivos con el espacio de práctica profesional, resguardando así los procesos de retroalimentación.
2. La práctica profesional es una actividad curricular fundamental en el proceso de FID pues en ella se ponen en juego las dinámicas y complejidades propias del mundo escolar con las capacidades personales y académicas de los practicantes en un proceso que va modulando y modelando⁹ las competencias profesionales. Este proceso de interacción profesionalizante con la realidad escolar es un espacio privilegiado para lograr la articulación teoría y práctica y requiere ser concebido como un proceso investigativo continuo y recursivo de lectura e

⁹ Métodos cualitativos de investigación-acción; indagación reflexiva y sistemática de los procesos de la práctica profesional, complejos y multidimensionales

interpretación de la realidad para actuar en ella con el fines educativos compartidos y aceptados por los actores relevantes de dicha realidad.

3. El propósito de una práctica profesional con este enfoque investigativo es el desarrollo de una formación reflexiva, crítica y propositiva del ejercicio docente.
4. Para desarrollar una práctica profesional de calidad, es fundamental transitar del vínculo elemental de “Universidad-centro de práctica” hacia un nuevo tipo de vinculación que pudiera definirse como de “Comunidad de Desarrollo Profesional Docente”, (CDPD), que posibilite:
 1. La conformación de una Red de Escuelas y Liceos como Comunidades de Desarrollo Profesional Docente (CDPD) mediante la suscripción de convenios de colaboración Universidad- colegio más amplios y complejos que los actuales, que consideren líneas de trabajo complementario a las prácticas y que permitan conformar estas comunidades con actividades tales como: talleres de asignatura, seminarios escolares internos, estudios de clases y clases públicas, investigaciones en la escuela, divulgación de experiencias de aula exitosas, publicaciones conjuntas, pasantías en la universidad de los profesores del colegio y en el colegio de los académicos de la universidad u otras que amplíen los espacios de trabajo conjunto.
 2. Transitar hacia mayores grados de corresponsabilidad entre los profesores guías (mentores) y los académicos de la Universidad (didactas supervisores de práctica) en el Itinerario Formativo de los futuros docentes, conformando un núcleo inicial de Comunidad de Aprendizaje (Didacta-Mentor-Practicante);
 3. prácticas profesionales progresivas, intencionadas, sustentables y orientadas a la inmersión (incremento paulatino de las horas semanales de práctica profesional, en la malla curricular);
 4. formación interdisciplinaria en la práctica profesional (por ejemplo, manteniendo equipos interdisciplinarios de practicantes en los diversos centros de práctica).
 5. Una práctica profesional de calidad debiera permitir vincular estrechamente la Formación Inicial Docente con la Formación Continua, resguardando a lo menos un acompañamiento al desempeño profesional inicial (un continuo formativo entre el pregrado y el postgrado, a través de una oferta amplia de diplomados, magíster, Programas de Apropiación Curricular, etc).

INVESTIGACIÓN

En la comisión de enseñanza media se ha debatido acerca del alcance del concepto de investigación como ámbito de actuación constitutivo del perfil de egreso de un

profesor a nivel de pregrado¹⁰. Si bien existe acuerdo sobre la necesidad de preparar al futuro profesor para que reflexione su práctica, el punto en discordia es que para algunos esto es parte de competencias de investigación y para otros eso no tiene relación con la preparación para la investigación.

Hay que declarar que la bibliografía especializada remarca a la investigación como desafío clave que hay que afrontar para que los maestros realicen todo su potencial a lo largo de su carrera profesional y para que las escuelas establezcan unas culturas de aprendizaje que lo apoyen.

Por ejemplo, Day (2005) plantea que los profesores que reflexionan en, sobre y en relación con la acción participan en una investigación que no sólo se orienta a la mejor comprensión de sí mismos como docentes, sino a la mejora de su ejercicio profesional. El propio Steenhouse (1975) definió la profesionalidad ampliada del “docente como investigador” de la siguiente forma:

- a) El compromiso de cuestionar de forma sistemática el propio ejercicio docente como base del desarrollo;
- b) El compromiso y las estrategias para estudiar la propia labor docente;
- c) La preocupación por cuestionar y poner a prueba la teoría en la práctica mediante la utilización de esas técnicas;
- d) La disposición a permitir que otros maestros observen el propio trabajo y dialogar con ellos sobre esa labor con sinceridad.

De esta forma la reflexión en la acción y sobre la acción y el intercambio cooperativo de reflexiones y experiencias, buscan profundizar y desarrollar el conocimiento profesional teórico y práctico, a la vez que aportar una base empírica de demostración de aciertos y contradicciones de la teoría educativa.

Por otro lado, se ha planteado de manera clara que la investigación en las escuelas de educación de nuestro país “no contribuye al enriquecimiento de la deficitaria producción de conocimiento sobre educación en el país, ni a fundamentar con evidencias el mejoramiento de la formación, ni a crear una cultura investigativa en los estudiantes de pedagogía” (Comisión FID, 2005)

En consecuencia, el debate desarrollado en la comisión concuerda al respecto de la investigación que:

Desarrollar inicialmente la investigación (a nivel de pregrado) es una necesidad y un sello formativo esperable de la FID en la Universidad de Chile.

Uno de los enfoques más apropiados -no el único- para dar cuenta de estas competencias investigativas en la FID es la Investigación – Acción, toda vez que puede llevarse a cabo con distintos niveles de complejidad, permitiendo la

¹⁰

Al respecto, ver anexos, minuta de reunión de la comisión FID Educación media, n° 7.

habilitación básica de los profesores principiantes. A este respecto el programa de formación de educación media que imparte el DEP ha desarrollado una propuesta que ha ido decantando con los años y que ha sido bien valorada tanto por la comisión acreditadora como por los propios egresados del programa.

Tal propuesta se apoya en la idea de que la profesión docente se construye y trasciende el nivel estrictamente técnico, en la medida que los profesores asumen un rol crítico e indagativo¹¹ respecto de las prácticas docentes -tanto propias como ajenas- a través de diversas estrategias formativas: estudio de casos, narraciones autobiográficas, construcción de relatos, estudios etnográficos, etc.

Tal propuesta hace necesario ampliar el alcance de la investigación para que los profesores reflexionen sus experiencias y las hagan públicas¹²

Específicamente, los egresados debieran mostrar evidencias de que:

- Reflexionan sobre aspectos de su práctica y se valen de diferentes enfoques teóricos y estrategias investigativas para comprender e interpretar mejor la realidad
- Recogen, sistematizan, analizan e interpretan evidencias de manera sistemática y rigurosa
- Adoptan decisiones en el ámbito de su desempeño profesional basados en fundamentos apoyados por evidencias generadas por ellos mismos o por la literatura de su propia área.
- Sistematizan y comunican logros y limitaciones de su experiencia docente probada con el propósito de contribuir a mejorar la comprensión y efectividad de tales experiencias.

FORMACIÓN GENERAL

La formación general del profesor debe expresarse en el perfil de egreso declarado por la universidad. Las fuentes que podrían nutrir sus contenidos/competencias son:

¹¹ Este enfoque de indagación y de resolución de problemas utilizado como elemento estructurador básico de los programas y planes de formación inicial, permite solucionar y/o contrarrestar la tendencia de los profesores principiantes a la imitación de modelos y a la aplicación del conocimiento didáctico de forma indiscriminada sin un análisis efectivo del contexto particular en que se aplica.

¹² Muchos investigadores han insistido en la importancia de la biografía personal y profesional para comprender a los discentes y su ejercicio docente como base para fomentar su desarrollo profesional (Nias,1989;Connelly y Clandinin, 1988; Elbaz, 1991; Tripp,1993, Butt,1994; Holly,1989)

- a) El acuerdo sobre el enfoque del profesor que se quiere formar¹³
- b) Las orientaciones sobre la formación de profesionales emanadas de documentos institucionales de la UCH
- c) Las competencias transversales que los profesores deben desarrollar de acuerdo al Marco Curricular
- d) Nuevas demandas emanadas a la FID¹⁴

ESPECIALIZACIÓN Y VINCULACIÓN CON LA FORMACIÓN CONTINUA Y POSTGRADO.

La discusión desarrollada por la comisión observó respecto a la formación continua el hecho de que existe una carencia de seguimiento sistemático de la universidad de los itinerarios recorridos por sus egresados en su inserción al quehacer pedagógico. También se constata la falta de una preocupación constante y sistemática por parte de los propios centros escolares respecto de la problemática vivida por los profesores principiantes en su inserción e iniciación pedagógica. Además, se evidencia una desarticulación entre los planes de formación de pregrado con la oferta curricular de postgrado.

En consecuencia, en la comisión existe acuerdo sobre qué:

- a) Se debe desarrollar una línea de acción orientada esencialmente a diseñar e implementar distintas estrategias y modalidades de acompañamiento y apoyo sistemático durante su proceso de inserción e iniciación pedagógica
- b) Se debe crear una unidad de investigación e indagación, destinada a caracterizar el proceso de inserción laboral e iniciación profesional de los egresados que difunda y comunique la experiencia.
- c) Se deben articular los programas de postgrado con los de Pregrado
- d) Se debe ofrecer especializaciones que consideren la interacción de tres elementos: 1° el desarrollo del dominio profesional, 2° la etapa de desarrollo profesional en la que se encuentra el profesor y 3° considerar como variable el desarrollo psicológico del docente. (si es profesional autónomo, dependientes, motivados, negativos, etc.) Con el fin de superar enfoques lineales que simplifican la formación continua de los profesionales de la docencia.

¹³ Ver la teoría de los intereses de J. Habermas

¹⁴ Según el Informe de la Comisión FID (2005) algunas de estas son: educación sexual, necesidades educativas especiales, educación cívica, uso de resultados mediciones externas (SIMCE, PSU, PISA, otras)

PERFIL DE EGRESO

El profesor de enseñanza media egresado de la Universidad de Chile es un profesional que desde el dominio de su disciplina, el currículum, la didáctica y las interacciones con sus estudiantes y la comunidad escolar genera procesos de enseñanza para que todos sus estudiantes aprendan.

Para lo cual crea situaciones de aprendizaje, contextualiza los contenidos disciplinares, utiliza diversos medios de enseñanza, promueve la integración interdisciplinaria, realiza una evaluación integral, participa de la gestión del proyecto educativo y trabaja con la comunidad, en el marco de una práctica reflexiva e indagativa permanente sobre su desempeño profesional.

Asimismo, se espera que el egresado actúe dentro de un marco valorativo caracterizado por una responsabilidad ética y una formación ciudadana con espíritu crítico, inherentes a la enseñanza que imparte la Universidad.

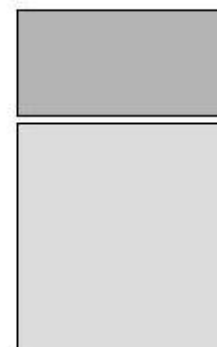
MODALIDADES DE FORMACIÓN

La Comisión propone las siguientes modalidades de formación de profesores para la enseñanza media:

- **Licenciatura Disciplinaria con Formación Pedagógica Pos licenciatura.**

Corresponde a la modalidad que ha desarrollado la universidad durante los últimos años y consta de dos etapas secuenciales. En primer lugar el alumno realiza una Licenciatura en una disciplina, por ejemplo Música, en la perspectiva disciplinaria. Una vez concluida esta etapa, el alumno ingresa al programa de formación pedagógica y obtiene la Licenciatura en Educación y el título de profesor.

La subcomisión de Educación Media propone continuar y perfeccionar esta modalidad que seguirá teniendo demanda por parte de los alumnos y es una fuente de buenos profesores para el sistema nacional. Ver [1] para una visión histórica de esta modalidad y los documentos de la OECD [2] para una justificación moderna.



Modelo
Consecutivo

- **Modelo de formación Semi-concurrente.**

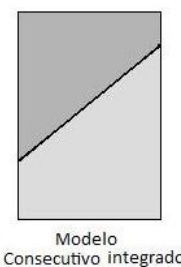
Esta modalidad tiene su expresión en la actual carrera de Pedagogía en Matemática y Física que supone el ingreso a la carrera en el primer año. Basada en una formación disciplinaria fuerte en los primeros años se avanza en la

formación pedagógica completa hacia los últimos años. La formación disciplinaria y pedagógica de esta modalidad permite obtener la licenciatura en la disciplina correspondiente, así como la licenciatura en educación, además del título de profesor en la disciplina o disciplinas, según corresponda.

La subcomisión de Educación Media propone el desarrollo de esta modalidad en todas las disciplinas escolares (Matemática, Música, Lenguaje, etc.) de modo que se esta se constituya en la componente central de la oferta formativa de profesores de Enseñanza Media. Este modelo de formación deberá concentrar los esfuerzos académicos de la universidad, que permitan desarrollar y perfeccionar la experiencia adquirida en la Pedagogía en Matemática y Física, extendiéndola a las otras disciplinas.

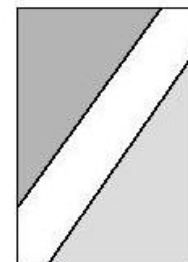
Las características principales de esta modalidad son las siguientes:

- Estructura caracterizada por una fuerte formación disciplinaria desplegada en los primeros años (conducente a la licenciatura en la disciplina), con la incorporación paulatina de la formación pedagógica y con la presencia permanente de la componente escolar (estas últimas dos conducentes a la licenciatura en educación).
- Componente escolar que puede asumir distintas expresiones y comprende el análisis de los contenidos y secuencias escolares, currículo escolar, materiales, análisis de clases, estudio de casos y prácticas docentes en aula. La componente escolar fortalece la integración entre disciplina y pedagogía, dando expresión al concepto de Conocimiento Pedagógico del Contenido de Shulman [3].
- Progresivo aumento de la componente pedagógica en el programa asociada a la correspondiente disminución de la componente disciplinar que en el primer año es dominante. Este modelo puede ser representado gráficamente de dos maneras:



- a) El programa comienza con un énfasis predominante de la componente disciplinar representada por el área sombreada en gris claro y luego, hacia arriba, decrece cediendo su espacio a la componente pedagógica representada por el área gris oscura. La componente escolar, en esta representación está incluida en la componente pedagógica.

- b) El programa comienza con un énfasis predominante de la componente disciplinar representada por el área sombreada en gris claro y luego, hacia arriba, decrece cediendo su espacio a la componente pedagógica representada por el área gris oscura. La componente escolar, en esta representación, está representada por una franja blanca que opera como un área de integración de lo disciplinar y lo pedagógico.



Modelo consecutivo con área escolar

Naturalmente ambos esquemas no muestran los pesos relativos de cada componente, los cuales deben ser analizados en profundidad al momento de diseñar cada carrera.

- **Doble Titulación**

Esta es una modalidad que tiene similitud con la Licenciatura Disciplinaria con Formación Pedagógica Pos licenciatura, pero puede ser realizada con mayor flexibilidad. La idea es que alumnos de cualquier carrera con una componente disciplinaria suficiente para una determinada área escolar (por ejemplo, medicina provee los elementos disciplinarios para pedagogía en biología), puedan tomar cursos del área pedagógica a lo largo de su carrera, como cursos electivos o complementarios. Estos cursos que han sido adelantados sirven como base para completar su formación pedagógica y obtener el título de profesor. Paralelamente el alumno obtendrá el título de la carrera que originalmente estaba siguiendo.

La subcomisión de Educación Media propone explorar esta modalidad sobre la base de la experiencia en la Licenciatura Disciplinaria con Formación Pedagógica Post licenciatura que actualmente se desarrolla. Esta modalidad puede aprovechar talento y vocación presente en estudiantes de otras carreras de la universidad.

**UNIVERSIDAD DE CHILE – FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS**

**PERFIL DE EGRESO
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA CON MENCIÓN**

(Documento de trabajo Interno DEP - Versión marzo 2011)

El perfil de egreso del Licenciado y Profesor en Educación Media con Mención se caracteriza por encarnar la misión institucional de la Universidad de Chile, en tanto universidad pública y laica con sus valores de pluralismo, libertad de pensamiento, tolerancia, compromiso ciudadano, actitud crítica y reflexiva. Específicamente, el egresado del DEP es un sujeto con sentido ético y cívico, con responsabilidad y solidaridad social; abierto y promotor de diálogo, que genera espacios de interacción en su propia disciplina así como con otros ámbitos del saber; con conciencia histórica y una visión política que le permite asumir un rol crítico y emancipador.

Las competencias y sub competencias del perfil de egreso son las siguientes:

1. Trabajar colaborativamente con la comunidad escolar y su entorno en la formación de sujetos comprometidos con los cambios propios de su tiempo.

El nuevo escenario mundial está marcado por los cambios permanentes. Los espacios de la educación formal no están ajenos a dicha realidad. Para poder enfrentarlos se hace cada vez más necesario el trabajo concertado de los diversos actores de la sociedad. Sujetos que desde sus propias particularidades se pongan al servicio de la formación de las nuevas generaciones.

El trabajo colaborativo en el campo de la educación se ha de entender como una competencia en sí, siendo ésta caracterizada como la articulación de las voluntades, las disposiciones y las acciones de docentes y no docentes, tendientes a desarrollar objetivos comunes de formación y de significación de los procesos vividos. Eso significa, sea dicho de paso, reconocer en el conjunto de la comunidad escolar, así como en su entorno, una serie de competencias que les son propias y que pueden, en un ejercicio de sinergia, converger en proyectos educativos más significativos y relevantes.

El egresado que desarrolla esta competencia de trabajo colaborativo escucha la voz de otros actores (Elbaz, 1991, 2005) y rompe con la práctica del aislamiento, característico del mundo del profesorado, para disponerse a crear redes de trabajo, reconociendo el valor de la especificidad de cada actor social (A. Hargreaves, 1994). De este modo, los pares, los padres y apoderados y otros profesionales que trabajen interna o externamente al mundo de la educación, pueden constituirse, en toda propiedad, en colaboradores de los procesos

pedagógicos. Partiendo por los últimos, veamos en detalle qué implicancias tiene la constitución de dichas redes.

Frente a un problema o una situación escolar cualquiera, por ejemplo, que posea claramente un carácter pedagógico, el egresado asumiría responsablemente la situación, solo o en equipo docente. Sin embargo, existen situaciones que, en apariencia, se escapan del orden pedagógico. En dichas situaciones, el profesional de la educación estará abierto y dispuesto a trabajar estrechamente con otros profesionales, tales como sicopedagogos, psicólogos, médicos y/o asistentes sociales, entre otros, para establecer diálogos, diagnósticos y criterios de acción ajustados a las situaciones enfrentadas.

Con los padres y apoderados el escenario es otro. La integración de los padres y apoderados a la acción pedagógica pasa por realizar su rol formador. Normalmente estos sujetos no llegan a ser actores en el proceso educativo de sus hijos. Son meros observadores en un rol pasivo que incomode lo menos posible a los docentes. Integrarlos al proceso es aceptar el valor de la voz de los padres y apoderados, dejándose interpelar por sus propuestas e intervenciones e interpeándolos a su vez a la acción. El egresado que desarrolla esta competencia logra un grado de empatía, de respeto y de reconocimiento tal a la labor de los padres y apoderados, que genera en ellos movimientos de involucramiento crecientes en la labor educativa.

Finalmente, el trabajo con los pares presenta una singularidad. Aquí, el ejercicio colaborativo es, a la vez, constituyente y resultado de una comunidad de práctica que se asume como generadora de conocimiento profesional. La construcción de una base de conocimientos profesionales en educación (Gauthier, 1997) pasa necesariamente por los ejercicios de explicitación y socialización de las experiencias docentes. El diálogo con los pares es un eje articulador en la construcción social del conocimiento. Es en dicho diálogo que se pueden reconocer las claves para la comprensión de situaciones de la práctica. Su impacto inmediato se observa sobre la propia comunidad, sobre su autopercepción y sobre la constitución de un saber pedagógico que tiene que ver con una particularidad de la racionalidad en los profesores que busca en la experiencia, aún en la ajena, respuestas a sus problemas. Una vez que el conocimiento es validado, puede ser compartido con otras comunidades profesionales. El docente que desarrolla esta competencia se concibe a sí mismo y a sus pares como generadores de conocimiento profesional y asume responsablemente la tarea de la sistematización del saber práctico en articulación con el saber teórico al interior de una comunidad de diálogo profesional.

Ahora bien, la generación del conocimiento profesional no es un acto inocente. No puede quedar sin provocar algún tipo de impacto en la comunidad. Comprender los propios procesos vividos en el aula lleva a una mayor lucidez del acto pedagógico. En la medida que los docentes del sistema alcancen dicha claridad y comprendan los alcances (impactos) de su acción, estarán en condiciones de argumentar sus posturas y decisiones mostrando a la comunidad el sentido de dichas acciones. El egresado que desarrolla esta competencia es, en consecuencia, capaz de

situarse frente a los discursos públicos en educación a partir de su propia comprensión de los procesos pedagógicos, y argumentar sobre la pertinencia o no pertinencia de las propuestas públicas locales y nacionales. Así, en la base de esta competencia colaborativa encontramos, vinculado al trabajo con los pares, la idea de la co-construcción del conocimiento y su validación social. Hablamos aquí de docentes que hacen escuchar su voz en un activo rol profesional y público.

Subcompetencias

- a. Participa activamente en equipos de trabajo para el logro de las metas educacionales.
 - b. Propone estrategias de trabajo colaborativo con los miembros de la comunidad escolar.
 - c. Colabora interprofesionalmente en el análisis y búsqueda de soluciones a problemas educativos.
 - d. Dialoga con los pares para la construcción colectiva del conocimiento profesional y su posible impacto social.
 - e. Integra a los padres y apoderados en la conformación de una comunidad escolar comprometida con su quehacer social.
 - f. Evalúa y sistematiza permanentemente los resultados del trabajo colaborativo docente, insertándose a partir de ello en el debate educacional nacional.
- 2. Organizar e implementar espacios didácticos que consideren el marco epistémico de la disciplina que enseña y la diversidad socio histórica y cultural de los/las estudiantes, en vistas de favorecer sus aprendizajes y desarrollo.**

Pensar la educación de los niños y jóvenes del país, implica asumir el desafío de abordar el currículum oficial, obligatorio y común, no como un producto neutro de decisiones de expertos que seleccionan con criterios generales lo que debería aprender un estudiante. Este abordaje del currículum *parametraliza* (Quintar, 1999) el conocimiento: lo separa, divide, clasifica en casilleros estancos que deben pasarse linealmente. Bajo esta perspectiva no hay lugar para el sujeto, su subjetividad y contexto histórico. Enseñar se transforma así en transmitir un conocimiento dado.

En cambio, desde una perspectiva epistémica en que se considera el conocimiento como una construcción humana, no hay verdades a enseñar sino conocimientos históricamente contruidos que se reconstruyen y resignifican en la propia situacionalidad. Lo importante es enseñar a pensarse y pensar la realidad desde el contexto histórico, social y cultural de los propios estudiantes, permitiendo que el currículum sea una fuente para interpretar, comprender y construir conocimiento.

Así, los contenidos de enseñanza son reinterpretados desde los marcos epistemológicos de la disciplina, en diálogo con otras áreas del saber y con los referentes sociohistóricos, culturales e identitarios de los estudiantes.

Uno de los mayores desafíos del sistema educacional en nuestros días apunta a la integración de la alteridad en todas sus formas y complejidades, en los diversos ámbitos en los que se manifiesta: social, cultural, económico, político, religioso, físico, cognitivo y sensorial. El docente, en su desempeño profesional cotidiano, debe intencionar estos espacios y formas de integración, de manera tal que ésta se desarrolle en todo el accionar de la comunidad educativa, desde la gestión hasta el trabajo de aula, desde el tratamiento didáctico del curriculum hasta la vinculación participativa de padres y/o apoderados.

El docente, consciente de su responsabilidad en la generación de espacios de integración, orienta su accionar didáctico al desarrollo en los estudiantes de aprendizajes que resulten significativos para la vida, formadores de un sujeto dialogante, crítico y propositivo, capaz de investigar, analizar y resolver problemas con otros y para los otros. Para ello, intenciona estrategias didácticas dialogantes y participativas, que fomenten el trabajo cooperativo y el desarrollo de procesos metacognitivos en los estudiantes, asumiendo la complejidad del aprendizaje y el desarrollo de estrategias evaluativas que den cuenta de él.

Subcompetencias

- a. Reconstruye el currículo en relación con las realidades socio históricas y necesidades de los estudiantes, dialogando con las diferencias y las culturas juveniles.
 - b. Trabaja los contenidos de enseñanza, así como sus relaciones con otras áreas del conocimiento, desde el marco epistémico de la disciplina que enseña y en diálogo con el currículo nacional.
 - c. Toma decisiones respecto a las situaciones emergentes en su acción pedagógica con sentido ético.
 - d. Genera un clima de diálogo en la diversidad e intenciona relaciones de confianza y solidaridad.
 - e. Identifica e integra las necesidades educativas de los estudiantes en el diseño de estrategias didácticas y evaluativas.
 - f. Implementa y monitorea reflexivamente estrategias didácticas y evaluativas.
- 3. Participar de la gestión institucional impulsando estrategias orientadas al fortalecimiento de la comunidad educativa.**

El entorno político, social y cultural actual en el cual opera la institución escolar pública, así como también la naturaleza de los desafíos que enfrenta hoy, impone a este tipo de

organización formas de trabajo caracterizadas por el establecimiento de vínculos de colaboración, diálogos interdisciplinarios, articulación de redes de apoyo y establecimiento de vínculos de trabajo asociativo en función de objetivos educativos comunes, normalmente formulados en un proyecto educativo institucional.

El egresado estará en condiciones de asumir que su actuación profesional forma parte de un todo mayor que es la organización escolar de la cual forma parte y respecto de la cual él debe ejercer “ciudadanía”, estando dispuesto a asumir nuevas responsabilidades y a promover su fortalecimiento.

Ello implica interesarse por conocer y mejorar el proyecto educativo institucional, participar y contribuir a su realización desde la particularidad de su labor, actuar coherentemente con sus orientaciones y comprometerse activamente en su desarrollo estando dispuesto a asumir mayores responsabilidades si la ocasión lo requiere.

El profesor egresado, como actor social relevante, ha de ser capaz de participar crítica y constructivamente en dicha organización contribuyendo a su desarrollo y fortalecimiento. Lo anterior implica un permanente ejercicio de adecuación de los medios disponibles a los fines organizacionales, el manejo prudente de los recursos físicos, financieros y humanos que eventualmente estuviesen bajo su responsabilidad. Ello por cierto incluye el buen uso del tiempo y el respeto a los procesos y sistemas administrativos que comprometen la supervivencia y desarrollo de la institución escolar.

Subcompetencias

- a. Coordina los grupos a su cargo en pos de metas compartidas.
- b. Contribuye al desarrollo de proyectos en distintos ámbitos de la institución escolar.
- c. Gestiona apoyos para llevar a cabo proyectos pedagógicos.
- d. Maneja eficazmente los diferentes recursos, sistemas y procedimientos administrativos de la institución educativa

4. Indagar sistemática, crítica y reflexivamente su práctica pedagógica, confrontándola a la mirada de pares para mejorar su desempeño profesional.

La complejidad, diversidad e incertidumbre que caracteriza a los escenarios educativos actuales requiere de profesionales docentes capaces de interpretar y/o diagnosticar los significados, sentidos o sinsentidos latentes y manifiestos de dichos contextos, a fin de fundamentar y optimizar la orientación de su acción pedagógica. Para el logro de este cometido es condición necesaria una actitud sistemática de indagación crítica y reflexiva, no sólo de los contextos educativos donde se va a actuar, sino fundamentalmente de la propia acción pedagógica. La necesidad de la indagación sobre su práctica y sobre sí mismo radica en

la concepción de un profesional docente propositivo –por esto creativo- y consciente de los efectos de su accionar sobre los contextos y las personas (distante del modelo técnico o de reproducción socio-cultural que ha tendido a hegemonizar históricamente la práctica docente). El quehacer docente con base investigativa es posibilitado y enriquecido a instancia del diálogo pedagógico, cuya forma de concreción es el diálogo entre pares. La evidencia nos muestra que el diálogo sostenido entre docentes (que constituye la base del trabajo colaborativo) es la forma óptima de abordar la complejidad y desafíos múltiples que el trabajo educativo impone. De esta forma, y como resultado del proceso formativo orientado al desarrollo de esta competencia investigativa -que es básicamente una competencia dialógica - se espera que el docente egresado sea capaz de generar y establecer relaciones de diálogo con y entre sus colegas a fin de avanzar en el desarrollo del pensamiento pedagógico y en la mejora de la acción educativa al interior de su comunidad escolar.

Subcompetencias

- a. Recaba y analiza información relevante problematizando su acción docente.
- b. Sistematiza la reflexión sobre su acción profesional.
- c. Socializa los resultados de su reflexión profesional.

5. Empoderar a los estudiantes en su desarrollo como sujetos críticos e integrales.

La institución escolar actual se concibe como un espacio de socialización que desarrolla, extiende y fortalece *habitus* de democratización y de participación de los sujetos en la conformación de una sociedad dialogante e integradora. La construcción y revitalización constante de este espacio de socialización requiere de docentes que intencionen en su ejercicio profesional el desarrollo de sujetos conscientes, críticos, analíticos y propositivos, empoderados en su rol de transformadores de la realidad social, capaces de abrir espacios de horizontalidad en las relaciones sociales y culturales de la vida pública.

En este sentido, se espera que el docente egresado sea capaz de formar integralmente a los estudiantes, tanto en el desarrollo de prácticas de convivencia democrática, en todas las instancias de la vida de la comunidad escolar, que permitan la resolución pacífica, dialogada y argumentada de los conflictos, así como para el desarrollo de una conciencia y sensibilidad social respetuosas de la diversidad y la generación de una capacidad crítico-propositiva en todos sus ámbitos de acción.

Subcompetencias:

- a. Educa en el manejo de conflictos y toma de decisiones para una convivencia democrática.

- b. Media en el proceso de toma de conciencia y responsabilización social de los estudiantes.
- c. Apoya y orienta a sus estudiantes en su desarrollo integral tanto individual, grupal y social.

Integrar críticamente las tecnologías de la información y las comunicaciones a su quehacer profesional.

El acelerado crecimiento de los conocimientos, la rapidez de su renovación, la explosión de innovaciones tecnológicas y los nuevos formatos a través de los cuales se representa, accede y distribuye la información son los rasgos distintivos que hoy caracterizan a la denominada sociedad de la información. Para vivir y participar en ella el ciudadano común ha de poseer las competencias de manejo de información básicas (CMI) que le permitan participar activamente de su tiempo, cultura y ejercer sus derechos y obligaciones. Estas competencias, de acuerdo con UNESCO, deben estar garantizadas por el Estado a través de la educación, en la formación escolar y ello presupone, por cierto, la acción de docentes que no sólo posean dichas competencias sino que además sean capaces de formarlas y desarrollarlas en sus estudiantes.

La delimitación de los contenidos, habilidades y procesos que permiten configurar estas competencias son en la actualidad motivo de estudio y debate incrementándose la cantidad y diversidad de taxonomías de competencias en uso de tecnologías que se proponen para la profesión docente. En general lo que hoy día se esperaría de un egresado de pedagogía en esta área es que esté en condiciones de integrar dichas tecnologías en cada una de las esferas de su quehacer profesional.

Se espera que el egresado construya y desarrolle una cultura digital (Sánchez, J 1990) que le permita comprender la naturaleza, posibilidades, limitaciones y alcances de estas tecnologías y su relación con la construcción del conocimiento y la educación. De modo particular se espera que el egresado esté en condiciones de incorporar estas tecnologías en sus clases de modo pertinente y productivo, es decir, únicamente cuando su uso enriquezca cualitativamente la clase. El valor agregado de las NTIC puede expresarse de muchas maneras: comprensión más profunda de los temas en estudio, ampliación de oportunidades de aprendizaje para más estudiantes, incremento de la retención y permanencia de lo aprendido, aprendizaje más significativo, movilización de habilidades cognitivas de orden superior, mayor interés en lo estudiado, incremento de la autoestima y autonomía intelectual, etc.

Estos beneficios se logran cuando los recursos tecnológicos se emplean e integran de modo pertinente en el contexto de una clase bien planeada, al servicio de una propuesta didáctica coherente. Tal integración también presupone el conocimiento actualizado que el profesor tenga de los recursos digitales, de sus posibilidades pedagógicas y del aprovechamiento que haga de las destrezas y aprendizajes previos que sus estudiantes poseen en relación a estas **tecnologías.**

Subcompetencias

- d.** Aprende con autonomía a utilizar las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en los distintos ámbitos de su actividad profesional.
- e.** Diseña, ejecuta y evalúa experiencias educativas en el ámbito de su especialidad apoyadas y enriquecidas mediante el uso pertinente de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones
- f.** Aplica criterios técnicos y pedagógicos fundados en la evaluación, selección y/o diseño de materiales didácticos digitales con el fin de mejorar la calidad de las clases de su especialidad.
- g.** Aplica las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones como herramienta de colaboración y desarrollo profesional
- h.** Aplica las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para optimizar la gestión macro y micro administrativa asociada a su actividad docente.
- i.** Promueve en sus estudiantes el desarrollo de competencias de manejo de información con sentido de responsabilidad y respeto por las personas y sus derechos.

RESUMEN DE COMPETENCIAS Y SUBCOMPETENCIAS PERFIL DE EGRESO PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA CON MENCIÓN

- 1. Trabajar colaborativamente con la comunidad escolar y su entorno en la formación de sujetos comprometidos con los cambios propios de su tiempo.**
 - a.** Participa activamente en equipos de trabajo para el logro de las metas educacionales.
 - b.** Propone estrategias de trabajo colaborativo con los miembros de la comunidad escolar.
 - c.** Colabora interprofesionalmente en el análisis y búsqueda de soluciones a problemas educativos.
 - d.** Dialoga con los pares para la construcción colectiva del conocimiento profesional y su posible impacto social.
 - e.** Integra a los padres y apoderados en la conformación de una comunidad escolar comprometida con su quehacer social.
 - f.** Evalúa y sistematiza permanentemente los resultados del trabajo colaborativo docente, insertándose a partir de ello en el debate educacional nacional.

2. Organizar e implementar espacios didácticos que consideren el marco epistémico de la disciplina que enseña y la diversidad socio histórica y cultural de los/las estudiantes, en vistas de favorecer sus aprendizajes y desarrollo.

- a. Reconstruye el currículo en relación con las realidades socio históricas y necesidades de los estudiantes, dialogando con las diferencias y las culturas juveniles.
- b. Trabaja los contenidos de enseñanza, así como sus relaciones con otras áreas del conocimiento, desde el marco epistémico de la disciplina que enseña y en diálogo con el currículo nacional.
- c. Toma decisiones respecto a las situaciones emergentes en su acción pedagógica con sentido ético.
- d. Genera un clima de diálogo en la diversidad e intenciona relaciones de confianza y solidaridad.
- e. Identifica e integra las necesidades educativas de los estudiantes en el diseño de estrategias didácticas y evaluativas.
- f. Implementa y monitorea reflexivamente estrategias didácticas y evaluativas.

3. Participar de la gestión institucional impulsando estrategias orientadas al fortalecimiento de la comunidad educativa.

- a. Coordina los grupos a su cargo en pos de metas compartidas.
- b. Contribuye al desarrollo de proyectos en distintos ámbitos de la institución escolar.
- c. Gestiona apoyos para llevar a cabo proyectos pedagógicos.
- d. Maneja eficazmente los diferentes recursos, sistemas y procedimientos administrativos de la institución educativa

Indagar sistemática, crítica y reflexivamente su práctica pedagógica, confrontándola a la mirada de pares para mejorar su desempeño profesional.

Subcompetencias

- e. Recaba y analiza información relevante problematizando su acción docente.
- f. Sistematiza la reflexión sobre su acción profesional.
- g. Socializa los resultados de su reflexión profesional.

4. Empoderar a los estudiantes en su desarrollo como sujetos críticos e integrales.

- a. Educa en el manejo de conflictos y toma de decisiones para una convivencia democrática.
- b. Media en el proceso de toma de conciencia y responsabilización social de los estudiantes.
- c. Apoya y orienta a sus estudiantes en su desarrollo integral tanto individual, grupal y social.

5. Integrar críticamente las tecnologías de la información y las comunicaciones a su quehacer profesional.

- a. Aprende con autonomía a utilizar las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en los distintos ámbitos de su actividad profesional.
- b. Diseña, ejecuta y evalúa experiencias educativas en el ámbito de su especialidad apoyadas y enriquecidas mediante el uso pertinente de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones
- c. Aplica criterios técnicos y pedagógicos fundados en la evaluación, selección y/o diseño de materiales didácticos digitales con el fin de mejorar la calidad de las clases de su especialidad.
- d. Aplica las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones como herramienta de colaboración y desarrollo profesional
- e. Aplica las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para optimizar la gestión macro y micro administrativa asociada a su actividad docente.
- f. Promueve en sus estudiantes el desarrollo de competencias de manejo de información con sentido de responsabilidad y respeto por las personas y sus derechos.

PLAN DE ESTUDIOS PEDAGOGÍA EN MATEMÁTICA Y FISICA

(DU N°14331 y DU N°2914)

SEMESTRE - 1	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos
Algebra y geometría 1	básica	16	10	16	
Calculo I	básica	16	10	16	
Mecánica I	básica	13	8	13	
HR Semanales		45	28	45	
HR Semestrales		810	504	810	405

SEMESTRE 1

BAS	COMP	GRAL	ESP
16	0	0	0
16	0	0	0
13	0	0	0
45	0	0	0
810	0	0	0

SEMESTRE - 2	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos
Algebra y Geometría II	básica	14	9	14	MC-110
Cálculo II	básica	14	9	14	mc-130
Mecánica II	básica	12	8	12	FE-101
Métodos Experimentales I	básica	9	6	9	FE-101
HR Semanales		49	32	49	
HR Semestrales		882	576	882	486

SEMESTRE - 2

BAS	COMP	GRAL	ESP
14	0	0	0
14	0	0	0
12	0	0	0
9	0	0	0
49	0	0	0
882	0	0	0

SEMESTRE - 3	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos
Algebra Lineal	básica	15	10		MC-210
Cálculo en varias Variables	básica	13	8		MC-210, MC-230
Electro magnetismo	básica	9,5	6		MC-230, FE202
Métodos Experimentales II	básica	9	6		FC-215, FE202
HR Semanales		46,5	30		
HR Semestrales		837			486

SEMESTRE - 3

BAS	COMP	GRAL	ESP
15	0	0	0
13	0	0	0
10	0	0	0
9	0	0	0
46,5	0	0	0
837	0	0	0

SEMESTRE - 4	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos
Tópicos de Ecuaciones Diferenciales	básica	7,5	5		MC-210, MC230
Programación y Métodos Numéricos	básica	12	8		MC-210, MC-230
Estructuras Algebraicas	básica	15	10		MC-310
Métodos Experimentales III	básica	8	5		FC-315, FE-303
Formación General	General	3,5	2		
HR Semanales		46	30		
HR Semestrales		828			432

SEMESTRE - 4

BAS	COMP	GRAL	ESP
8	0	0	0
12	0	0	0
15	0	0	0
8	0	0	0
0	0	4	0
42,5	0	3,5	0
765	0	63	0

SEMESTRE - 5

SEMESTRE - 5	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COMP	GRAL	ESP
Inglés I	Compl	5	3	5		0	0	0	0
Óptica	Básica	12,5	8	0	FE-303	13	0	0	0
Métodos Experimentales IV	Básica	9,5	6	9,5	FEC-415	10	0	0	0
Teorías de Números	básica	12,5	8	12,5	MC-310	13	0	0	0
Electivo	básica	7,5	5			8	0	0	0
HR Semanales		47	30	27		42	0	0	0
HR Semestrales		846	540	486	459	756	0	0	0

SEMESTRE - 6

SEMESTRE - 6	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COMP	GRAL	ESP
probabilidad y estadísticas	básica	12	8	12	MC-330	12	0	0	0
Inglés II	Compl	5	3	5	IC-500	0	0	0	0
termodinámica	básica	9	6	9	MC-330	9	0	0	0
Historia de la Ciencia	Compl	4,5	3	4,5	IV Semestre aprobado	0	0	0	0
Sistemas Numéricos	básica	12	8	12	FE-410	12	0	0	0
Formación General	General	3,5	2	3,5		0	0	4	0
HR Semanales		46	30	46		33	0	3,5	0
HR Semestrales		828		828	486	594	0	63	0

SEMESTRE 7

SEMESTRE - 7	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COM	GRAL	ESP
Geometría	Básica	12	8	12	Algebra	12	0	0	0
Física Moderna	Básica	12,5	8	12,5	Optica. Termodinámica	13	0	0	0
Bases Teóricas de la Educación	Espec	6	4	6	5º sem aprobado	0	0	0	0
Aprendizaje y Cognición I	Espec	6	4	6	5º sem aprobado	0	0	0	0
Principios del Currículo	Espec	3	2	3	5º sem aprobado	0	0	0	0
Didáctica General y Evaluación	Espec	6	4	6	5º sem aprobado	0	0	0	0
HR Semanales		45,5	30	45,5		24,5	0	0	0
HR Semestrales		819		819	432	441	0	0	0

SEMESTRE 8

SEMESTRE - 8	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COM	GRAL	ESP
Taller de Investigación Pedagógica	Espec	22,5	15	22,5	6º sem aprobado	0	0	0	0
Aprendizaje y Cognición II	Espec	4,5	3	4,5	Apr y Cognición I	0	0	0	0
Sociología de la Educación	Espec	4,5	3	4,5	6º sem aprobado	0	0	0	0
Educación y Reformas	Espec	4,5	3	4,5	6º sem aprobado	0	0	0	0
Investigación Pedagógica	Espec	4,5	3	4,5	Bases Teóricas, y Principios del Currículum	0	0	0	0
Ética	Básica	4,5	3	4,5	4º sem aprobado	5	0	0	0
HR Semanales		45	30	45		4,5	0	0	0
HR Semestrales		810	540	810	351	81	0	0	0

9

SEMESTRE 9

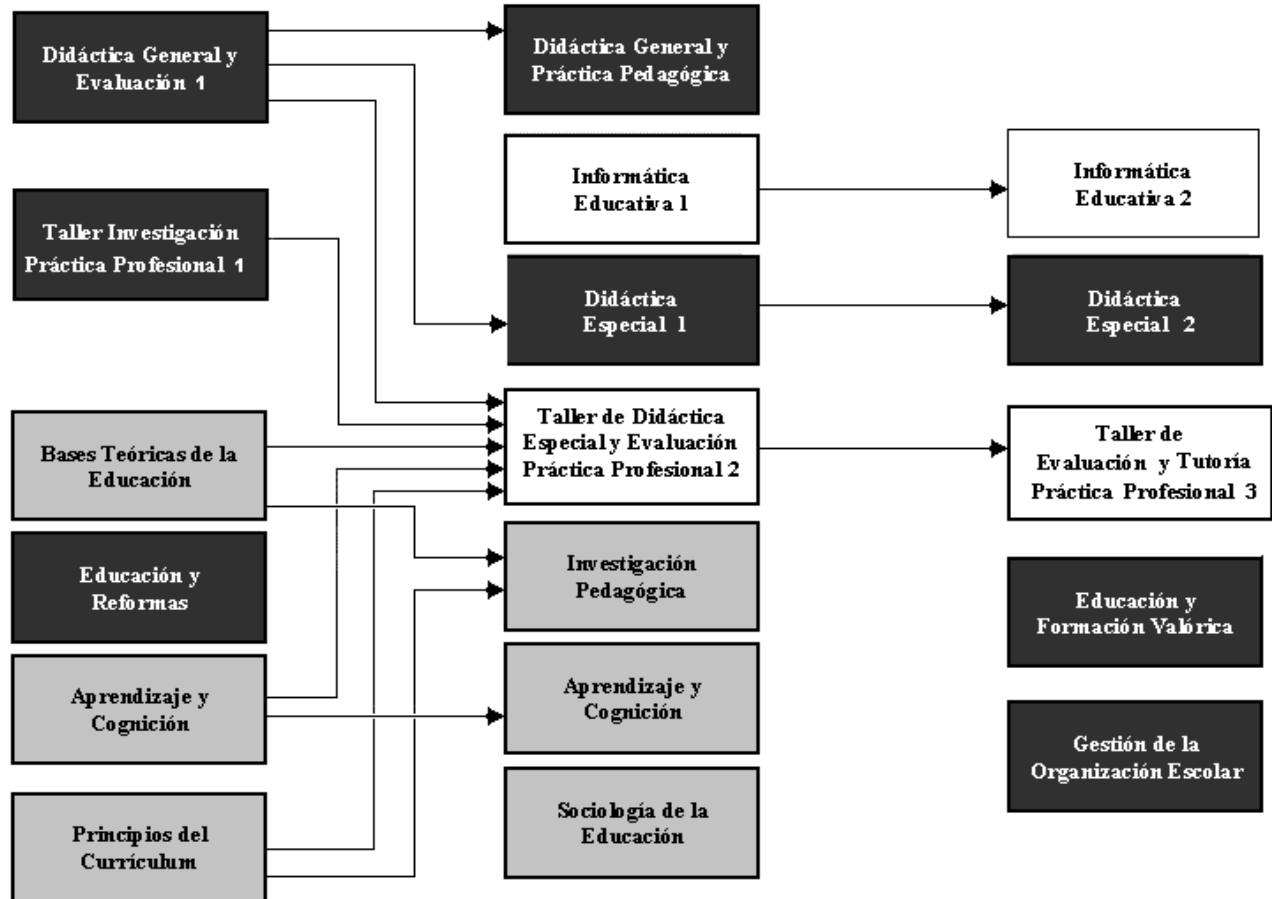
SEMESTRE - 9	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COM	GRAL	ESP
Didáctica General y Prácticas pedagógicas	Básica	4,5	3	3	8º aprobado	5	0	0	0
Didáctica de Especialidad I	Espec	4,5	3	3	8º aprobado	0	0	0	0
Taller de Didáctica Especial, evaluación y prácticas Pedagógicas	Espec	12	8	8	8º aprobado	0	0	0	0
Práctica profesional II	Espec	18	11	11	8º aprobado	0	0	0	0
Informática educativa I	Espec	6	4	4	7º aprobado	0	0	0	0
HR Semanales		45	29	29		5	0	0	0
HR Semestrales		810		522	414	81	0	0	0

SEMESTRE - 10

SEMESTRE - 10	Área	Total Horas	Créditos Transferibles	Créditos	Requisitos	BAS	COM	GRAL	ESP
Gestión de la Organización escolar	Espec	3	2	2	8º aprobado	0	0	0	0
Didáctica de Especialidad II	Espec	3	2	2	Didáctica Especial I	0	0	0	0
Educación y Reformas Educativas	Espec	3	2	2	8º aprobado	0	0	0	0
Taller de Evaluación y Tutorías	Espec	10,5	7	7	Taller de Investigación Pedagógica	0	0	0	0
Práctica profesional III	Espec	22	14	14	Taller de Investigación Pedagógica	0	0	0	0
Informática Educativa II	Espec	6	4	4	Informática Educativa II	0	0	0	0
HR Semanales		47,5	31	31		0	0	0	0
HR Semestrales		855		558	522	0	0	0	0

Actual Plan de Estudios Pedagogía en Educación Media

Decreto Universitario n°2914 del 7 de marzo de 2001



DU 2914/ 07 de marzo de 2001

**REGLAMENTO PLAN DE ESTUDIOS CONDUCENTE AL
GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN Y AL
TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA
EN LAS ASIGNATURAS CIENTÍFICO HUMANISTAS CON MENCIÓN.**

TITULO I : Disposiciones Generales

Artículo 1°: El presente reglamento –sin perjuicio de las disposiciones generales de la Universidad de Chile- establece las normas específicas para la administración del Plan de Estudios conducente al Grado de Licenciado en Educación con mención y al título de Profesor de Educación Media en las asignaturas científico humanistas con mención.

Artículo 2° : El Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades establecerá en forma interna las disposiciones complementarias que se precisen para la aplicación del presente reglamento.

TITULO II : De los Objetivos Generales

Artículo 3° : El plan de estudios está destinado a otorgar formación pedagógica a quienes tengan el grado de Licenciado, o título profesional equivalente, obtenido en la propia Universidad u otras, con el propósito de habilitarlos para ejercer la docencia en la enseñanza media. El plan de estudios se orienta a formar un profesor de enseñanza media que posea un sólido dominio del cuerpo disciplinario de su mención y una formación pedagógica tanto teórica como práctica adecuada a los actuales y futuros requerimientos profesionales.

Artículo 4° : El grado de Licenciado en Educación Media con mención y el título de Profesor de Educación Media en las asignaturas científico humanistas con mención habilitan para la prosecución de estudios en programas de especialización, pos título o postgrado en el área de Educación.

TITULO III : De la Administración de los Estudios

Artículo 5° : La aplicación y administración del Plan de Estudios estará a cargo del Comité Académico de la carrera, el que, para el cumplimiento de esas funciones, dependerá de la Escuela de Pregrado.

Artículo 6° : El Comité Académico estará integrado por el Director de la Escuela de Pregrado y tres académicos que ejerzan docencia en la carrera, de los cuales uno representará el Área de Formación Teórica, otro el Área de Formación Pedagógica Especializada y otro el Área de Acción Profesional. Los representantes de las áreas docentes serán designados por el Decano a proposición del Director de la Escuela de Pregrado. Formará parte también del Comité, como miembro permanente, un representante del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, designado por su Director. Esta propuesta deberá contar con el acuerdo del Decano de dicha Facultad y del Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades. A proposición del Director de la Escuela de Pregrado, en acuerdo

con el Director del Departamento de Estudios Generales, el Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades, nombrará de entre los miembros del Comité Académico, un Coordinador Docente, quien formará parte del Consejo de la Escuela de Pregrado.

Artículo 7° : El Comité Académico será presidido por el Director de la Escuela de Pregrado, quien podrá delegar esta función en el Coordinador Docente.

Artículo 8° : El Comité Académico podrá invitar, cuando la ocasión lo requiera, a académicos que tengan relación con el proceso docente. Asimismo, podrá invitar a un representante de los estudiantes del programa, el cual deberá cumplir con las exigencias establecidas por el Consejo de Facultad, a saber, buen rendimiento académico (promedio de notas: 5,0 o superior) y pertenecer al tercer semestre del programa. El Comité Académico tendrá carácter permanente y deberá establecer sesiones ordinarias en horarios fijos y con una adecuada periodicidad. En los casos en que las circunstancias lo exijan, el Comité Académico podrá programar sesiones extraordinarias.

Artículo 9° : Serán funciones del Comité Académico:

- a) Planificar, coordinar y evaluar el desarrollo del Plan de Estudios conducente al grado de Licenciado en Educación Media con mención y al Título profesional de Profesor de Educación Media en las asignaturas científico humanistas con mención.
- b) Proponer a la Escuela de Pregrado los programas de las asignaturas y actividades curriculares del Plan de Estudios.
- c) Proponer a la Escuela de Pregrado la programación docente anual de acuerdo con el Plan de Estudios vigente.
- d) Proponer a la Escuela de Pregrado la nómina de los profesores que atenderán los cursos, seminarios, talleres y prácticas.
- e) Estudiar e informar sobre todas aquellas materias pertinentes que solicite el Director de la Escuela: homologaciones, informes específicos, diversas situaciones académicas que puedan presentarse en el desarrollo del Plan, o cualquier otra situación relativa a la docencia.
- f) Proponer al Director de la Escuela de Pregrado la Comisión de Admisión que estudiará los antecedentes de los postulantes e informarle sobre la nómina de los seleccionados.
- g) Estudiar la compatibilidad de la Licenciatura de base de los postulantes con la mención de Profesor de Educación Media a la cual postula.
- h) Proponer los temas a sortearse para el examen de título.

Artículo 10° : Considerando que el plan de estudios contempla menciones cuya formación básica de Licenciatura se ofrece especialmente en las Facultades de Artes, Ciencias, Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades, existirá un Consejo Interdisciplinario Asesor de la Carrera, integrado por los Decanos o sus representantes, que contará, además, con la participación del Director del Departamento de Estudios Generales y del Coordinador Docente de la Carrera.

La función de este Consejo será, básicamente, velar por la permanente y adecuada relación entre las respectivas licenciaturas que imparten estas Facultades, y el plan de estudios conducente a la formación de licenciados y de profesores de educación media. El Consejo se ocupará también de estimular la postulación a la carrera. Deberá reunirse, por lo menos, dos veces al año.

TITULO IV : De la Admisión

Artículo 11° : Los postulantes deberán presentar una solicitud de ingreso acompañada de los siguientes antecedentes:

- a) Certificado de estudios de pregrado con las correspondientes calificaciones.
- b) Certificado del grado de Licenciado, o título profesional equivalente, compatible con la mención, más otros antecedentes que solicite el Comité Académico y/o la Escuela de Pregrado.

La Escuela de Pregrado revisará estos antecedentes y los pondrá a disposición de la Comisión de Admisión.

Artículo 12° : Los postulantes se presentarán ante la Comisión de Admisión, la cual los entrevistará y estimará, para su selección, los intereses profesionales y condiciones personales compatibles con el desempeño profesional futuro.

La Comisión de Admisión informará y propondrá la nómina de postulantes seleccionados al Comité Académico el que resolverá en definitiva sobre los postulantes aceptados e informará a la Escuela de Pregrado.

TITULO V : De la Organización del Plan de Estudios

Artículo 13°: El Plan de Estudios conducente a la obtención del Grado de Licenciado en Educación y al título de Profesor de Educación Media con menciones, estará organizado en tres (3) semestres académicos de formación en pedagogía, los cuales se suman a los semestres correspondientes al plan de estudios de la licenciatura o carrera profesional de base del estudiante. El régimen del Plan de Estudios será semestral, con una duración efectiva de dieciocho (18) semanas de trabajo académico cada semestre, incluidas las evaluaciones. El Plan de Estudios contempla un total de 1269 horas aula y 2484 créditos.

Artículo 14° : El reconocimiento del grado de licenciado en las diferentes especialidades de base, será sancionado por el Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Artículo 15° : La formación en pedagogía comprenderá tres áreas: Formación Teórica, Formación Pedagógica Especializada y Acción Profesional. En ellas se integrarán las distintas asignaturas y actividades curriculares. Considerando que el Área de Acción Profesional contempla las asignaturas de Informática Educativa, se exigirá a los estudiantes un examen de competencia en manejo computacional. De no aprobar dicho examen, los estudiantes deberán tomar un curso de nivelación en esta área. El Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades podrá modificar la secuencia de las asignaturas y actividades curriculares de cada área, siempre que no se alteren los requisitos correspondientes, a proposición de la Escuela de Pregrado y con el acuerdo del Comité Académico del Programa. La resolución fundada del Decano que autorice la modificación de las secuencias, deberá ser aprobada por el Consejo de Facultad e informada a la Vicerrectoría de Asuntos Académicos.

TITULO VI : De la Asistencia, Evaluación y Permanencia

Artículo 16° : La asistencia de los estudiantes a las actividades curriculares será obligatoria, exigiéndose como mínimo un 50% en las actividades en aula, de 90% en los talleres y seminarios, y un 100% en las prácticas profesionales. El estudiante que no cumpla con el requisito mínimo de asistencia establecido, no podrá presentarse a los exámenes finales y será considerado como reprobado en la actividad curricular correspondiente. En todo caso, las situaciones excepcionales de inasistencia serán resueltas por el Consejo de la Escuela de Pregrado, previo informe del Coordinador Docente.

Artículo 17° : La evaluación semestral final del trabajo académico del estudiante se efectuará por asignatura o actividad curricular. En todas las asignaturas y actividades curriculares deberá realizarse un mínimo de dos evaluaciones parciales y una final de carácter global. La nota mínima de aprobación de una asignatura o actividad curricular será cuatro (4.0). El estudiante que sea reprobado en una asignatura o actividad curricular deberá repetirla obligatoriamente en la primera oportunidad que se ofrezca.

Artículo 18° : La asistencia a las evaluaciones en las fechas fijadas será obligatoria. El estudiante que no se presente obtendrá nota uno (1.0) en dicha evaluación. En casos debidamente justificados, el Consejo de la Escuela de Pregrado podrá autorizar una nueva fecha para efectuarla.

Artículo 19° : Los períodos de exámenes serán fijados por la Escuela de Pregrado al término de cada semestre académico, de acuerdo al Reglamento General de las Licenciaturas de la Facultad.

Artículo 20° : La nota final de cada asignatura o actividad curricular corresponderá al promedio ponderado de las calificaciones parciales (60%) y de la nota del examen final de dicha asignatura (40%). Los exámenes de los talleres correspondientes al área de Acción Profesional serán orales, tendrán un carácter integrativo y serán rendidos ante una Comisión presidida por el profesor Coordinador de Prácticas y encargado del taller y conformada, a lo menos, por otros tres profesores que tengan responsabilidades docentes en el semestre respectivo.

Artículo 21° : La condición de estudiante regular requiere tanto del cumplimiento del proceso de matrícula como el de inscripción de asignaturas. Los estudiantes deberán inscribir obligatoriamente todas las asignaturas señaladas en el Plan de Estudios para el primer semestre. Una vez que el estudiante se inscriba en una asignatura, no podrá dejar de cursarla sin previa autorización de la Escuela de Pregrado. Si ella no es concedida y el estudiante abandona el curso, será considerado reprobado.

Artículo 22° : La reprobación de una asignatura o actividad curricular cursada en segunda oportunidad será causal de eliminación del estudiante de la carrera. Sin perjuicio de lo estipulado en el inciso anterior, el estudiante podrá solicitar a la Escuela de Pregrado una tercera oportunidad. Esta tendrá carácter excepcional y será resuelta por el Decano a proposición del Consejo de la Escuela.

Artículo 23° : La reprobación durante el período lectivo de más del 50% de los créditos inscritos será causal de eliminación del estudiante de la carrera. Sin perjuicio de lo estipulado en el inciso anterior, el

estudiante podrá solicitar a la Escuela de Pregrado, en forma excepcional y por una sola vez durante su permanencia en la carrera, la reconsideración de su eliminación. El Consejo de la Escuela estudiará la solicitud del estudiante y emitirá un informe para la resolución final del Decano. En caso de producirse problemas de requisitos, el Decano podrá autorizar al estudiante para que curse asignaturas de distinto nivel.

Artículo 24°: El tiempo máximo de permanencia en la carrera será de seis semestres en total, incluidas las eventuales postergaciones de estudios. Dentro de este plazo se considerará tanto el egreso del estudiante, como el cumplimiento de la actividad final de titulación (Examen de Título).

Artículo 25° : La calidad de egresado se adquirirá una vez obtenido el grado de Licenciatura en Educación Media con mención. El tiempo máximo para obtener este grado será de cinco semestres incluidas las eventuales postergaciones.

Artículo 26° : El plazo máximo para la obtención del título de Profesor de Educación Media en las asignaturas científico humanistas con mención, contado desde el egreso, será de un semestre.

Artículo 27°: El plazo máximo en que los estudiantes podrán solicitar la postergación de estudios, sin efecto de reprobación de las asignaturas y actividades curriculares inscritas, será la octava semana del semestre correspondiente.

TITULO VII: De las Prácticas

Artículo 28°: La Práctica Profesional, inserta en los Talleres, es una actividad curricular obligatoria del Área de Acción Profesional. Consiste en una estada programada del estudiante en establecimientos educacionales de enseñanza media en cada uno de los tres semestres lectivos y orientada por el profesor Coordinador de Práctica, en colaboración con el o los Didactas Generales y los Didactas Especiales. La Práctica es una instancia en que el estudiante debe integrar los conocimientos teóricos y especializados en una intervención profesional docente en aula.

Artículo 29° : Primer Semestre : la Práctica Profesional I es una actividad curricular en terreno del Taller de Investigación Pedagógica. Constituye una actividad conducente a la ejecución de una investigación de observación y diagnóstico en el Centro de Práctica, relativa a la mención del estudiante como asimismo al contexto educativo más amplio. La actividad implica una coordinación con los profesores que designe, para estos efectos, el establecimiento educacional. Segundo semestre: la Práctica Profesional II es una actividad curricular en terreno del Taller de Didáctica Especial y Prácticas Pedagógicas. Constituye una actividad inicial de intervención pedagógica disciplinaria apoyada por tutoría y acompañamiento del Didacta General y del Didacta Especial respectivo. Esta actividad implica un trabajo mancomunado con el profesor guía designado por el establecimiento educacional. Tercer semestre: la Práctica Profesional III es una actividad curricular en terreno del Taller de Práctica Profesional y Tutoría. Implica la conformación de equipos de trabajo de estudiantes de una misma disciplina para que generen proyectos de intervención pedagógica destinados a diferentes cursos de educación media. Esta actividad y su plasmación se realizará mediante tutorías en las áreas de didáctica, evaluación y didáctica especial, lo que conlleva una estrecha colaboración de estas asignaturas y también con los profesores guías de los centros de práctica. Para la calificación de las

Prácticas II y III deberá tenerse en cuenta el informe fundado de el o los profesores guías del Centro de Práctica.

Artículo 30 °: El grado de Licenciado en Educación Media con mención se otorgará a los estudiantes que hayan aprobado total y satisfactoriamente el Plan de Estudios. La nota final de la Licenciatura en Educación Media con mención se obtendrá promediando la nota final de la licenciatura, o del título profesional de base, con el promedio de las calificaciones obtenidas en el plan de formación pedagógica. Junto con la obtención del grado de Licenciatura en Educación Media con mención, el estudiante adquirirá la calidad de egresado.

Artículo 31° : Para obtener el título de Profesor de Educación Media con mención, el estudiante deberá estar en posesión del grado de Licenciado en Educación Media con mención y rendir un examen de título dentro de un plazo de un semestre lectivo. Ese plazo podrá extenderse por un semestre más, siempre que se cumpla lo dispuesto en el art. 24.

Artículo 32° : El examen de Título será de carácter público y oral y se rendirá ante una Comisión Examinadora presidida por el Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades o su representante, e integrada por el Profesor de Didáctica Especial, el Coordinador de Práctica y dos académicos del Programa, designados por el Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades, a proposición del Comité Académico.

Artículo 33° : El examen de Título consistirá en una disertación sobre un tema pedagógico propuesto por el Comité Académico y previamente sorteado por el estudiante con una antelación de, a lo menos, 15 días.

Artículo 34° : El estudiante deberá ser aprobado en el Examen de Título por la unanimidad de los miembros de la Comisión Examinadora , dejándose constancia del resultado en acta firmada por todos los integrantes. La nota mínima de aprobación será 4.0.

En caso de reprobación, el estudiante tendrá una nueva y última oportunidad de repetirlo dentro de los tres meses siguientes.

Artículo 35° : La nota final del Título Profesional se calculará sobre la base de las siguientes ponderaciones:

- Promedio de las calificaciones del Plan de Estudios 70%
- Nota final del Examen de Título 30%

Artículo 36°: Derogase el Decreto Exento N°00556/94

Artículo Transitorio: El presente reglamento y plan de estudios se aplicará a todos los estudiantes que ingresen al programa de Pedagogía a partir del primer semestre del año 2001. Los actuales estudiantes, que cursan sus estudios de acuerdo con el Plan de Estudios sancionado por el Decreto Exento N°00556/94, podrán acogerse al presente Plan de Estudios, para lo cual el Decano procederá a homologar las actividades realizadas y les exigirá el cumplimiento de aquellas que les faltaren.