Griselda Estefanía García Barrera N.L. 4

Contenido

[PLANIFICACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN; 1](#_Toc73021019)

[UN ESTUDIO CUASI EXPERIMENTAL. 1](#_Toc73021020)

[Tesis para Optar al Grado de 1](#_Toc73021021)

[Magíster en Educación Mención Currículum y Comunidad Educativa 1](#_Toc73021022)

[INTRODUCCIÓN 1](#_Toc73021023)

[CAPITULO I 2](#_Toc73021024)

[PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 2](#_Toc73021025)

[1. INTRODUCIÓN 2](#_Toc73021026)

[1.1. Planteamiento del problema 2](#_Toc73021027)

[1.2. Objetivos 7](#_Toc73021028)

[1.2.1. Objetivo General 7](#_Toc73021029)

[1.2.2. Objetivos Específicos 7](#_Toc73021030)

[CAPITULO II 7](#_Toc73021031)

[MARCO TEÓRICO 7](#_Toc73021032)

[MARCO TEÓRICO 7](#_Toc73021033)

[2.1. Formación Inicial Docente 9](#_Toc73021034)

[2.2. Planificación para la Comprensión 12](#_Toc73021035)

[CAPITULO III 14](#_Toc73021036)

[METODOLOGÍA 14](#_Toc73021037)

[3. METODOLOGÍA 14](#_Toc73021038)

[3.1. Diseño de Investigación 14](#_Toc73021039)

[3.2. Diseño con pre test – post test y grupo de control 15](#_Toc73021040)

[3.3. Hipótesis 15](#_Toc73021041)

[3.4. Variables 16](#_Toc73021042)

[3.4.1. Definiciones Conceptuales 17](#_Toc73021043)

[3.5. Validez 17](#_Toc73021044)

[3.7. Instrumentos de Investigación 18](#_Toc73021045)

[CAPITULO IV 19](#_Toc73021046)

[DATOS Y ANÁLISIS DE DATOS 19](#_Toc73021047)

[4. DATOS Y ANALISIS DE DATOS 19](#_Toc73021048)

[4.1. Descripción de los datos Instrumento Pre y Post Test 20](#_Toc73021049)

# PLANIFICACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN;

# UN ESTUDIO CUASI EXPERIMENTAL.

# Tesis para Optar al Grado de

# Magíster en Educación Mención Currículum y Comunidad Educativa

## INTRODUCCIÓN

Los constantes cambios en la percepción social sobre educación, han

incrementado notablemente la necesidad de fortalecer las características

educativas, que al parecer de la comunidad, han estado en notable baja o

descuido por parte de las autoridades, enfocándose éstos en la posibilidad de

entregar caracteres enmarcables para la producción homogeneizadora de los

futuros docentes para nuestra sociedad. En la actualidad, se comprende que

ninguna práctica compleja puede limitarse a aplicar un saber.

Los “Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación

Media” son un documento ministerial entregado por el Ministerio de Educación

Chileno para establecer las bases mínimas tanto de conocimiento como de

habilidades que cada futuro egresado de pedagogía en educación media debe

poseer. Por otra parte, el modelo “Understanding By Design” busca implementar

una estructura, compatible con todo marco curricular que permita a los profesores

de cualquier disciplina, promover en sus alumnos aprendizajes y sobre todo

comprensión profunda y duradera de los contenidos.

Ambos aspectos, tanto el documento “Estándares Orientadores para

Carreras de Pedagogía en Educación Media” como el modelo “Understanding By

Design”, durante esta investigación serán trabajados desde perspectivas teóricas

como también serán analizados cuantitativamente para poder determinar la

significancia de la comprensión al momento de planificar, es decir, se verificará la

incidencia que un curso de planificación puede tener, todo desde la perspectiva de

estudiantes de Formación Inicial Docente

## CAPITULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1. INTRODUCIÓN

## 1.1. Planteamiento del problema

La UNESCO (1998) en su declaración mundial sobre la Educación Superior

en el Siglo XXI describe su situación afirmando que:

"La segunda mitad de nuestro siglo (se refiere al XX) pasará a

la historia de la educación superior como la época de expansión más

espectacular; a escala mundial, el número de estudiantes

matriculados se multiplicó por más de seis entre 1960 (13 millones) y

1995 (82 millones). Pero también es la época en que se ha

agudizado aún más la disparidad, que ya era enorme, entre los

países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y en

particular los países menos adelantados en lo que respecta al acceso

a la educación superior y a la investigación y los recursos de que

disponen. Ha sido igualmente una época de mayor estratificación

socio económica y de aumento de las diferencias de oportunidades

de enseñanza dentro de los propios países, incluso en algunos más

desarrollados y más ricos".

Según los datos recogidos en el “Informe Comisión Sobre Formación Inicial

Docente” (C.F.I., 2005) las universidades chilenas desde el comienzo de la década

del año 2000 han aumentado significativamente sus matrículas en las carreras de

educación. Sin embargo, este aumento en las matrículas no se alinea a un

aumento en conjunto con la calidad de los egresados. En este informe se

desprende que la calidad de los postulantes ha aumentado de acuerdo a los

puntajes de las pruebas de acceso a las universidades P.S.U. y P.A.A., lo que en

la práctica no significa que sean mejores alumnos y luego, mejores profesionales

ya sea por razones profesionales o personales. A pesar de esto, en la última

década se han publicado documentos ministeriales que diagnostican problemas

en la formación docente y que, además, entregan propuestas para solucionar

estas dificultades.

Para comprender desde una perspectiva actual las nuevas directrices que

atañen la realidad educativa en la Formación Inicial Docente, en las últimas

décadas se han hecho público estándares, los cuales han sido pieza clave en la

regulación de los sistemas educacionales. Estos han surgido como la respuesta

operativa para contar con criterios de calidad comunes y una definición compartida

de los resultados de aprendizaje que se esperan de los procesos educativos.

(Sotomayor, C., Gysling, J., 2011).

Por otra parte y para poder analizar y contribuir en el proceso de enseñanza

aprendizaje de los futuros docentes, Brunner (2003) explica que “...La educación

se trata de un proceso complejo en el cual participan individuos, familias,

escuelas, comunidades y diversos sectores del gobierno y la administración local.

Todos estos elementos interactúan entre sí y no pueden alterarse expeditamente,

sin antes conocer y comprender su dinámica interna y analizar cómo Chile, una

pequeña economía abierta, se compara con países semejantes o más avanzados”

(p.6). El futuro profesional de la educación debería estar consciente y capacitado

del rol que cumple dentro del sistema educativo para interactuar con otros actores

en todas las instancias que están presentes durante este proceso, y es aquí donde

recae la importancia de que los docentes sean capaces de educar formal, no

formal e informalmente a sus educandos y puedan a su vez difundir dichos tipos

de formación dentro y fuera de la sala de clases, quedando en evidencia aquí la

necesidad de analizar la significancia de esta conceptualización que hoy en día

queda justificada en el documento del año 2010 entregado por el Ministerio de

Educación llamado “Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en

Educación Media”.

“Un buen estándar para profesores es aquel que ayuda a

cambiar la percepción del público general sobre la profesión

docente al entregar evidencia convincente sobre la complejidad de

lo que un buen profesor sabe y es capaz de hacer en distintos

niveles de enseñanza y respecto de diferentes asignaturas del

currículo” (Ingvarson, 2009 en Cox D, 2011).

Siguiendo esta perspectiva, la UMCE (2012) en una publicación online

hace referencia a este documento desde las palabras del ministro de educación

del año 2012 estableciendo: “Este material es un referente y una guía para

mejorar la formación que les entregan a los estudiantes y contiene 80

“orientaciones claras sobre los contenidos disciplinarios y pedagógicos que debe

tener todo profesor o profesora al finalizar su formación base, para ser competente

e en el posterior ejercicio de su profesión”, afirmó el ministro Beyer en su

presentación.”

A su vez la UMCE (2012) señala que junto con contribuir a un mejoramiento

continuo de la calidad de los programas de formación inicial que imparten las

facultades de educación, los estándares orientadores también serán un referente

para las futuras Prueba Inicia. Prueba estandarizada que será aplicada a todos los

futuros egresados de pedagogía quedando en evidencia la necesidad de saber

cómo estos lineamientos son adquiridos por los estudiantes pero ¿Cómo se puede

saber cómo los docentes formadores de profesores integran estos conocimientos

y habilidades a su proceso de enseñanza?

Sperb (1973, p 35) explica que “los currículos… traducen lo que la sociedad

desea hacer de sus niños”, es decir, que la formación del currículo parte en su

visión más amplia por la relación que existe entre la educación y la sociedad, para

luego reparar en cómo se genera un vínculo entre estas y en cómo el educando se

convierte en un aporte para la misma. Estos lineamientos y componentes se ven

traducidos en los Estándares y Orientaciones para la Formación Inicial Docente, los que en sí buscan definir lo que todo egresado de una carrera de educación

debe saber y poder hacer, reflejando la complejidad y profundidad del proceso de

enseñanza y aprendizaje, y a su vez destacando aquellos semblantes que resultan

fundamentales en la efectividad del quehacer docente. Es sabido que el saber

pedagógico se constituye desde la reflexión de la práctica docente. El profesor,

desde su mirada analítica, en su propuesta teórica pedagógica, instaura un campo

de discursos en cuanto a los objetivos propios de la pedagogía: la enseñanza; la

formación tanto académica y personal; el aprendizaje en sus dimensiones

individuales y colectivas; el método; los educandos, las relaciones, entre otras. A

partir de esta interiorización de teorías pedagógicas el maestro, en el análisis de

su práctica docente y la puesta en práctica de nuevos métodos de enseñanza,

puede aportar nuevas proposiciones, tanto teóricas como aplicables, para la

constitución del saber pedagógico y la “transmisión” del específico evidenciándose

que estas habilidades deben ser obtenidas y/o adquiridas durante su formación

inicial docente, “Además serán de ayuda para los mismos postulantes o

estudiantes de las carreras de Parvularia y educación media, para que sepan

cuáles son los conocimientos, habilidades y competencias que se espera que

tengan al término de su formación de pregrado. UMCE (2012)”. Inclusive,

Perrenoud (2001) afirma a comienzos de este siglo que ya es tiempo de identificar

el conjunto de competencias y recursos que obran en las prácticas profesionales y

escoger de forma estratégica aquellas que se deben comenzar a construir en la

formación inicial.

Por otra parte, se han realizado estudios a nivel mundial para poder

enfatizar la necesidad de enseñar bajo la comprensión y adquisición de

habilidades y competencias genéricas que permiten observar una estandarización

en la educación a nivel mundial. Para esta investigación se utilizará a su vez el

UbD, (Understanding by Design) la cual es una herramienta utilizada para la

planificación de la educación, la cual se centró en la "enseñanza para la

comprensión" está es defendida por sus autores Jay McTighe y Grant Wiggins (2005), este marco fue publicado por la Asociación para la Supervisión y

Desarrollo Curricular de Estados Unidos. El énfasis de UbD es el "diseño inverso",

es decir, la práctica de mirar los resultados con el fin de diseñar unidades

curriculares, evaluaciones de desempeño y la enseñanza en clase.

Este marco curricular posee como centralidad el diseño del aprendizaje, en

otras palabras el preguntarse qué se quiere que los estudiantes comprendan.

Este foco difiere del tradicional debido a su clara inclinación a preguntas bases

como ejemplo: qué quiero enseñar, para posteriormente dar respuesta al cómo se

aprenderá, esto durante la clase, evidenciándose un giro sustancial en la

potencialidad del proceso de aprendizaje.

Los autores Grant Wiggins y Jay McTighe (2005), en

su libro "Understanding by Design" básicamente proponen un diseño racional

centrado en la comprensión, definiendo el qué se quiere que los alumnos

comprendan acreditando así aún más la importancia del foco de la enseñanza en

los alumnos siguiendo sus caracterizaciones y no como en la concepción

conductista en donde el profesor era el foco del proceso.

Para poder realizar esto, los autores proponen el establecer de qué forma

los profesores pueden apreciar si los alumnos han alcanzado o no estás

comprensiones para posteriormente, y como paso final, el tomar las decisiones

profesionales pertinentes para esclarecer las secuencias de actividades que

facilitaran el dominio de la comprensión que se busca.

Para poder realizar este proceso a su vez los autores exponen el

“Backward Design” (diseño en retroceso), el cual alude a la propuesta

metodológica de los autores de cambiar la lógica actual de la mayoría de los

docentes para planificar sus clases. En otras palabras se propone el abandono de

la lógica objetivo – actividad – evaluación e invertir este proceso en el sentido de

cuestionarse en el “cómo comprenderé que los alumnos comprendieron lo que yo

quería que comprendiesen” antes de comenzar a diseñar el cómo enseñar.

Wiggins y McTighe (2005), con un ejemplo sencillo sobre unas clases

de escuela primaria sobre las manzanas, cuentan los peligros del diseño carente

de direccionalidad clara. En esta unidad didáctica, en cierto grado frutal, los

alumnos comenzaban abriendo una manzana y dibujando sus partes, luego

aprendían sobre los primeros plantadores y productores de manzanas en la

región, hacían un pastel de manzana y pintaban una obra de arte colectiva sobre

las manzanas y su cosecha. A primera vista se podría pensar que esta secuencia

es interdisciplinaria y que seguramente haya sido muy entretenida para los chicos,

pero haciendo una mirada crítica de esta surge una pregunta: ¿qué aprendieron

en este "collage" de actividades sobre las manzanas? Y una reflexión posterior:

¿cuáles son las cosas importantes que un chico debería conocer sobre las

manzanas?, ¿Cómo deberían reflejarse esas cosas importantes en una

secuencia didáctica?

Para lo anterior se desarrollará esta investigación bajo el paradigma

cuantitativo. El diseño a seguir será con enfoque cuasi experimental para poder

así estudiar los cambios que un curso de capacitación, basado en las dos teorías

planteadas, puede causar en los estudiantes de Formación Inicial Docente.

A partir de lo presentado es que nace la pregunta de investigación que

germina a través de esta propuesta:

¿A través de la aplicación de un curso de capacitación sobre

“Understanding By Design” bajo la concepción de los “Estándares

Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media” se

mejorará las formas de planificar de estudiantes de Formación Inicial

Docente?

## 1.2. Objetivos

### 1.2.1. Objetivo General

El objetivo general de esta investigación consistirá en el siguiente:

· Determinar si el curso de planificación, “Planificación para la Comprensión”,

incrementa los niveles de planificación de estudiantes de Formación Inicial

Docente.

### 1.2.2. Objetivos Específicos

Para dar cumplimiento al objetivo general subyacen los siguientes objetivos

específicos.

A. Identificar dificultades que los estudiantes de Formación Inicial Docente

pueden poseer para planificar.

B. Conocer las fortalezas de los estudiantes de Formación Inicial Docente

pueden poseer y así ayudar a su proceso de planificación.

C. Describir los niveles de planificación de los estudiantes de Formación Inicial

Docente.

D. Determinar el nivel de planificación de estudiantes de Formación Inicial

Docente antes y después de la aplicación de un curso de capacitación.

## CAPITULO II

## MARCO TEÓRICO

## MARCO TEÓRICO

La educación chilena actual está en proceso de cambio, cambio notorio que

las movilizaciones estudiantiles desde el año 2006 han dejado latente en la

cotidianeidad de los chilenos en el cuestionarse las reformas y políticas que

presentemente abordan las necesidades de todos los niveles educacionales que la

ley general de educación vigente contempla para nuestra nación. Bajo esta

premisa es que la planificación de la educación, desde la perspectiva del currículo

escrito, se han desarrollado pocas teorías que plantean el cómo planificar las

técnicas de enseñanza aprendizaje desde la perspectiva de la comprensión. Por

otra parte y puntualmente, el estudio de los parámetros que enmarcan la

Formación Inicial Docente, específicamente los Estándares Orientadores sólo han

sido investigados en tres ocasiones, pero no desde la perspectiva presentada en

esta investigación, por lo que entrega una iniciativa primordial de realizar un

estudio cuantitativo de estas perspectivas.

Aravena (2013) durante su investigación reflexionó en torno a los

estándares pedagógicos orientadores para carreras de pedagogía en educación

media, específicamente en el caso de historia, geografía y ciencias sociales,

investigó sobre las percepciones de los estudiantes y egresados de la carrera de

pedagogía en historia y geografía, de la universidad del Bio-Bío, según su plan de

estudio vigente. En este estudio analizó la existencia tres entidades las cuales

correspondieron a los estándares orientadores para carrera de pedagogía en

educación media, el caso de historia, geografía y ciencias sociales, el plan de

estudio actual de la carrera de pedagogía en historia y geografía de la Universidad

del Bio-Bío, y por último las percepciones de los estudiantes del octavo semestre y

egresados de la carrera antes mencionada, en torno a los estándares y la malla

curricular.

Es en base a este contexto que Aravena (2013) ha buscado poner en la

discusión, este tema, ya que los estándares establecen los conocimientos que

debe tener un futuro profesor. En sí la reflexiones que se establecen en esta

investigación en torno a los estándares orientadores para carrera de pedagogía en

educación media, establecen que, si bien existe una gran cantidad de asignaturas

en distintas áreas del conocimiento ya sea en el área de especialidad entendida

esta como los ramos de Historia y Geografía, Asignaturas de Formación

pedagógica profesional, las cuales en simples palabras son las educación,

asignaturas de formación práctica, formación instrumental y formación general,

existen algunas que solo realizan análisis superficiales o pequeñas pinceladas

sobres los temas, establecidos por los estándares, el cual es el caso puntual de

los problemas del aprendizaje existente en los estudiantes de educación media,

pero de la misma manera encontrando áreas del conocimiento que se pueden

considerar las fortalezas de la carrera. Las percepciones de los estudiantes en

torno a los Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación

Media establecen que la malla Curricular de la Carrera de Pedagogías de Historia,

Geografía y Ciencias Sociales de la Universidad del Bio-Bío, poseen coherencia

entre lo entregado por la Casa de estudio a analizar y los estándares establecidos

por el MINEDUC, donde existe una total pertinencia entre la malla y los

estándares, apoyada por las percepciones de los estudiantes.

## 2.1. Formación Inicial Docente

“El desarrollo de un sistema de educación equitativo y de

calidad se ha posicionado cada vez con mayor fuerza como un tema

prioritario en nuestro país. Dado que la educación ha demostrado ser

un factor clave en el desarrollo y el crecimiento de las naciones -

favoreciendo la equidad, la integración y la cohesión social- estimular

su mejoramiento continuo es un desafío de máxima importancia.”

Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación

Media: Estándares Pedagógicos y Disciplinarios. (2012).

Avalos (2003) dijo: “…Me imagino la formación docente como un programa,

una comunidad formadora donde los formadores se reúnen y piensan cómo

quieren formar a estos jóvenes para ser maestros, considerando tanto la tarea

puntual, la enseñanza, como la más amplia, la educativa.”. Entonces, la

profesionalización de la enseñanza se plasma en un organismo de conocimientos

y en un sistema de normas específicas que actualmente en nuestro sistema

educativo chileno son administrados en su mayoría por las instituciones

encargadas de la Formación Inicial Docente, es decir, las universidades o IES. Es

así como los programas de Formación Inicial Docente, se alinean como el módulo

catalizador de la educación en la sociedad, trayendo consigo una gran

responsabilidad, ya que éstos son los encargados de la preparación de

profesores, quienes se especifican en poseer un conocimiento amplio, capacidad

pedagógica y disposición para tutelar y sustentar a los estudiantes.

Manzi, J. et al (2011) en el informe ¿Qué características de la formación

inicial de los docentes se asocian a mayores avances en su aprendizaje de

conocimientos disciplinarios? Explican que: “En la mayor parte de los países del

mundo las políticas educativas están otorgando una importancia creciente a los

docentes, y a la influencia de su desempeño y formación inicial en el mejoramiento

de los logros de los sistemas educativos…”

En este contexto, la Formación Inicial Docente es, “…aquella que, en

distintas universidades, imparten las carreras de pedagogía, destinada a preparar

a los alumnos para su posterior ejercicio profesional como profesores.” (E.D.F.I.D.,

2000, p.4) Desde esta definición se desprenden aspectos de otros documentos

relacionados que se consideran necesarios para el correcto desempeño del

profesional docente, de los cuales se destaca la relevancia que se le da

contextualización, la importancia que tienen las prácticas tempranas con el

sistema educativo y la articulación entre las asignaturas de pedagogía y las de

especialidad, estamentos constituyentes del saber pedagógico que cada egresado

debería manejar.

De acuerdo a los planteamientos de Ávalos (2003) la formación inicial es

aquella que sucede antes que el docente ingrese a las aulas, y que en Chile se

estructura de acuerdo a cuatro niveles de acción en el sistema educativo y que se

oferta mayoritariamente en universidades y en menor medida en institutos

profesionales, ordenándose cada nivel en una o más carreras con diversas

especializaciones.

Por otra parte, como evidencia internacional la Red Innovemos (2014b)

establece que en el marco de la Estrategia Regional Sobre Políticas Docentes

para América Latina y el Caribe, y del Proyecto de Actualización de la Red

Innovemos OREALC/UNESCO Santiago, se ha cursado una revisión de

diecinueve experiencias vinculadas a la formación inicial de docentes, profesores

y/o, maestros pertenecientes a siete países de Latinoamérica y el Caribe, con la

idea de construir un documento que desentrañe y describa de forma efectiva la

pertinencia e intencionalidad de los esfuerzos gubernamentales y de la sociedad civil, en torno a mejorar y potenciar el quehacer cotidiano de uno de los actores sobresalientes en el mundo escolar: el docente.

Algunos propedéuticos señalan que la formación inicial puede ser

considerada como uno de los campos más difíciles de trasmutar bajo evidencias

tales como la dificultad de convenir con organismos soberanos como las

universidades, la existencia de grupos fortalecidos de “formadores” resistentes a

las innovaciones, los altos costos políticos y económicos que solicitan un cambio

base del sistema de formación inicial.

La formación de profesores, bajo las palabras de Perrenoud (2001), debería

situarse hacia un aprendizaje a través de problemas, desafiar a los estudiantes a

la experiencia de la clase y trabajar a partir de sus observaciones, de su asombro,

de sus éxitos y de sus fracasos, de sus temores y de sus alegrías, de sus

dificultades para manejar tanto los procesos de aprendizaje como las dinámicas

de grupos o los comportamientos de determinados alumnos. Incluso, este autor

expone que es fundamental romper con las formaciones que incluyen de todo un

poco y que mezclan filosofía, pedagogía, psicología en una divagada reflexión

sobre educación, como asimismo con los aportes esencialmente disciplinaresclases

de psicología cognitiva, de historia o de sociología de la educación-, para

llegar a constituir objetos de saber y de formación transversales, coherentes y

relativamente estables.

Según las palabras de Beatrice Avalos (2003), “…el aprendizaje docente se

entiende como un proceso paulatino, no necesariamente lineal. Es decir, no es

que el mejoramiento de la docencia sea de a poco, año a año; sino que puede ser

un proceso cíclico, con momentos de latencia y otros de crecimiento. Pero, en

general implica, inicialmente, tomar contacto y entender el mundo en el que se va

a enseñar, y tener alguna oportunidad de acción. Es tarea de todo docente

analizar los efectos de sus acciones y los factores que influyen en ella; y sobre esa

base tomar decisiones sobre cómo proceder, y, si es necesario, corregirse. Todo

eso es un proceso de aprendizaje que empieza en la formación docente inicial y

que continúa para el resto de la vida del profesor.”.

La formación docente inicial, según las palabras de Enríquez (s.f.) es

entendida aquí como “…aquella etapa durante la cual se desarrolla una práctica

educativa intencional, sistemática y organizada, destinada a preparar a los futuros

docentes para desempeñarse en su función. Para ello, se promueve la apropiación

de conocimientos teóricos e instrumentales que los habilitan a ejercer su práctica

profesional.”.

Este concepto permite caracterizar este espacio formativo como:

a) Una etapa preparatoria que abarca un período definido y relativamente

corto que habilita a un sujeto determinado a ejercer una profesión. Como se

puede apreciar, se consagra un tiempo definido al logro de un objetivo claro

b) Una práctica educativa que se desarrolla en un contexto socio-político

determinado e involucra aspectos sociales, políticos y culturales.

c) Una práctica intencional destinada a proporcionar a los docentes en

formación ciertos conocimientos conceptuales, actitudinales y

procedimentales que les servirán de referencia para trabajar en la escuela.

d) Una práctica sistemática y organizada de carácter formativo. Vale decir, que

las acciones que se ponen en juego no son improvisadas, sino por el

contrario, cada uno de los elementos están relativamente organizados y las

fases están definidas con antelación.

e) Un espacio cuyos destinatarios constituyen un grupo de personas

(docentes en formación) dispuesto e implicado en un proceso formativo.

f) Un espacio destinado a la formación para un puesto de trabajo. Esta

formación les otorga a los sujetos una acreditación reconocida socialmente

que los habilita a ejercer una práctica profesional.

## 2.2. Planificación para la Comprensión

“Si la hipótesis... introducida fuera verdadera -que

cualquier materia puede ser enseñada a cualquier niño de

alguna manera sincera-, entonces derivaría en que un

currículo debería ser construido alrededor de temas

importantes, principios y valores que una sociedad considera

valiosos para el continuo interés de sus miembros.”

Jerome Bruner, El Proceso de Educación, 1960, p. 62.

Bajo la cita anterior, se puede desprender que según la forma en que el

currículum es adaptado dependiendo de las características y antecedentes del

alumnado al cual se le enseñará se vislumbra la importancia de la construcción del

conocimiento a través de temas importantes y consideraciones contextuales se

derivaría el aprendizaje.

Para definir el concepto de planificación, según el “Diccionario de

Pedagogía” (Merani, 1982), un modelo o lección en pedagogía establece que “la

preparación para la enseñanza, es una lección dada por un maestro o profesor

excelente, y que sirve de introducción y de explicación a una interpretación

metodológica del profesor de pedagogía.” (p. 104).

Una planificación a su vez se puede entender como la relación existente

entre los contenidos a enseñar, la forma en cómo enseñarlos, a través de qué

metodologías, qué instrumentos, el tiempo a utilizar y al sector social al que todos

estos conocimientos serán entregados es el modelo que se utilizará para

comprimir y crear un plan de actividades acorde a las necesidades del alumnado.

Y la planificación docente según Flores (2005) se puede subdividir en dos grandes

áreas al momento de ser elaboradas: según tiempo invertido y/o según modelo

pedagógico.

Por otra parte el “diseño en retroceso” de los escritores norteamericanos

Wiggins y McTighe (2005), describen a este formato de planificación como aquel

que permite a los profesores a diseñar sus planes de clases desde los resultados

esperados que el alumno debe desarrollar.

Los autores durante este modelo explican el término "punto ciego del

experto" que es aquel que nos impide ver a los estudiantes desde sus

perspectivas de novatos, es decir, que en ciertos contextos se tiende a pensar que

los alumnos saben o comprenden ciertas ideas y se da por sentado que deben

saberlo lo cual puede crear un vacio en los estudiantes. Lo que queda reflejado en

la siguiente cita:

El pupilo aprende símbolos sin la clave de sus

significados. Adquiere un cuerpo de información técnica sin la

habilidad para trazar sus conexiones con los objetos y

operaciones con los que está familiarizado -frecuentemente

adquiere simplemente un vocabulario peculiar... Saber sólo las

definiciones, reglas, formulas, etc. es como conocer los

nombres de las partes de una máquina sin conocer lo que

hacen.

(Dewey, 1916, pp. 187 - 188, 220, 223).

Para utilizar este formato de planificación es necesario comenzar con los

resultados deseados a lograr, luego determinar cómo los alumnos adquirirán esos

conocimientos para finalmente planear las actividades que el alumno deberá

desarrollar para lograr los resultados deseados.

Para poder comprender este modelo, los elementos que componen esta

guía de planificación según Wiggins y McTighe (2005) corresponden a los

siguientes:

· Objetivos Establecidos: son aquellos que deben señalar los propósitos que

el educador busca lograr en sus educandos mediante la integración de

aspectos tales como expectativas de aprendizaje, contenidos estándar

propuestos por los planes y programas a cargo del Ministerio de Educación,

y metas basadas tanto en intereses de los alumnos (as) como también del

mismo profesor. (Wiggins y McTighe, 2005, p. 57)

· Conocimientos Perdurables: consiste en establecer de manera general los

distintos conceptos, principios, teorías y procesos que los educandos

deberían ser capaces de comprender al finalizar el proceso de instrucción.

En palabras simples, es lo que se requiere que los alumnos (as) recuerden

una vez terminada la enseñanza y más aún, los conocimientos que podrán

utilizar una vez egresados de su establecimiento educacional. Deben

presentarse con el enunciado “Los alumnos (as) comprenderán que…”

(Wiggins y McTighe, 2005, p.57)

· Preguntas Esenciales: corresponde a la creación de preguntas que tienen

por objetivo organizar y enfocar el aprendizaje de los educandos. Estas

interrogantes deben definir la esencia de lo que los alumnos (as)

aprenderán y al momento de ser respondidas no deben poder ser

contestadas en una sola oración, ya que consideran los conocimientos en

su mayor expresión. Su gran extensión permitirá que los alumnos (as)

piensen profundamente al momento de querer responder, y para que esto

suceda las interrogantes deben ser de fácil comprensión para los

participantes. (Wiggins y McTighe, 2005, p.57)

## CAPITULO III

## METODOLOGÍA

## 3. METODOLOGÍA

## 3.1. Diseño de Investigación

El diseño de esta investigación está enmarcado en el paradigma

cuantitativo. El método y diseño es de carácter cuasi experimental. El motivo de

esta investigación utiliza estas características debido a la necesidad de probar un

caso de forma experimental.

Este diseño como Sierra (1996) menciona se basa en el supuesto de que la

variación de una a otra medida se debe al influjo de la variable experimental, lo

que quedará directamente evidenciado en los análisis del grupo control y del grupo

experimental.

Lo fundamental es que en este tipo de diseño existe una situación base o

punto de comparación, es decir, se aprecia la medida inicial del grupo antes de

sufrir el impacto del estímulo aplicado. Este diseño, a su vez comparte la lógica del

paradigma experimental que implica que, para poder establecer relaciones

causales, se tendrá que cumplir con ciertas condiciones tales como:1) La Variable

Independiente deberá anteceder a la Variable Dependiente, 2) Deberá existir covariación

entre las variables. Y 3) Se deberá poder descartar explicaciones

alternativas ya que es sólo la presencia del estímulo el que influirá en este estudio.

## 3.2. Diseño con pre test – post test y grupo de control

Según Sampieri (2006) este diseño incorpora la administración de un pre

test y un post test a los grupos que componen el experimento. Los sujetos se

asignaron al azar a los grupos, aplicándose simultáneamente la pre prueba para

que posteriormente un solo grupo reciba el tratamiento experimental,

denominándose al otro grupo como Grupo Control. Finalmente ambos,

simultáneamente, se les es administrado el post test. Este diseño queda

claramente especificado en el siguiente diagrama, siendo las siglas GE: Grupo

Experimental, GC: Grupo Control, O1: Pre test, O2: Post Test, y X: el experimento.

Si bien un grupo experimental permite el estudio experimental de

una variable por vez, y es parte vital del método científico. En un experimento o

cuasi experimento controlado como es en el caso de este estudio, se realizan dos

experimentos idénticos. En uno de ellos — grupo experimental — el tratamiento o

factor testado es aplicado. En otro — grupo de control — el factor testado no es

aplicado.

Entonces la definición operacional de un grupo de control es una parte vital de

un experimento científico controlado ya que este ayuda a evitar que las

apariencias lleven a conclusiones erróneas ya que permite la contrastación de los

resultados entre los grupos estudiados.

## 3.3. Hipótesis

La tesis a explorar en este estudio tiene relación con los cambios que un

curso de capacitación basado en el programa “Understanding By Design”

triangulado con los “Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en

Educación Media” puede lograr en el plano del proceso de planificación en

estudiantes de pedagogía de una universidad estatal de Valparaíso.

En consecuencia, los procesos de aseguramiento de la calidad que hoy en

día están basados en los estándares pasan a ser un elemento componente de la

formación inicial docente en instituciones de educación superior, pudiendo ser un

determinante estructural de la calidad de la formación profesional docente que

reciben sus estudiantes.

Dado lo anterior, se pretende evaluar el impacto que un curso de

capacitación basado en el UBD puede causar en los procesos de planificación en

el proceso de la Formación Inicial Docente en una universidad estatal chilena.

## 3.4. Variables

En relación a las variables de este estudio es fundamental describir las

características que éstas poseen en función de poder asegurar su medición,

observación, evaluación e inferencias, es decir, como Sampieri (2006) señala: “…

de que de ellas se pueda obtener datos de la realidad.”.

En sí una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es

susceptible a medirse u observarse. Por las características de este estudio, las

variables se entenderán de la siguiente forma:

Variables independientes: es la que causa los cambios, observados al

término del experimento, en la variable dependiente. Es la variable que se

puede manipular, o que puede ser asignada por el investigador.

Variables dependientes: es la que recoge los efectos producidos por la

variable independiente. Está relacionada con el problema investigado.

Tanto la variable dependiente como la independiente están muy ligadas a la

hipótesis del experimento.

Variables contaminantes: son aquellas variables, que sin que el

investigador quiera, añade sus efectos a los de la variable independiente

falseando los resultados finales que se recogen de la variable dependiente.

Variables controladas: son aquellas que se igualan entre los diferentes

grupos que se forman en un experimento para evitar que influyan de forma

desigual.

### 3.4.1. Definiciones Conceptuales

Variable Independiente:

Curso de Capacitación:

Conjunto de medios que se organizan de acuerdo a un plan,

para lograr que un grupo de personas adquieran una destreza, valores o

conocimientos teóricos determinados.

Variable Dependiente:

Nivel de Planificación:

Nivel en que los esfuerzos que se realizan a fin de cumplir objetivos y

hacer realidad diversos propósitos se enmarcan dentro de una planificación.

Este proceso exige respetar una serie de pasos que se fijan en un primer

momento.

## 3.5. Validez

Un aspecto fundamental de este estudio es su nivel de validez interna. A

través de este se denota que los cambios encontrados entre el análisis inicial y

final del grupo de control y del grupo experimental son debidos directamente al

estímulo que este trabajo indujo en el grupo experimental, quedando en evidencia

que estos cambios sustanciales no son debidos a variables externas.

La validez interna en sí se refiere al grado en que un experimento descarta

las explicaciones alternativas de los resultados, es decir, al grado en que

ciertamente la administración de la variable independiente es responsable de los

cambios en la variable dependiente. Cualquier factor o fuente que no sea la

variable independiente y que pudiera explicar los resultados es una amenaza para

la validez interna. De esta forma, la validez interna es un mínimo básico sin el cual

un experimento está abierto a múltiples esclarecimientos alternativas.

Según Sampieri (2006) el control en un experimento es el que logra la

validez interna. Este control que denomina el autor se puede lograr a través de la

comparación entre grupos y su equivalencia denotando el cambio tangible de la

variable independiente.

Para controlar las variables extrañas, las cuales son aquellas que no son ni

la variable independiente ni la dependiente, se optó por la metodología de

emparejamiento de los sujetos.

Esta técnica se utiliza cuando el investigador sospecha que los grupos que

se tienen que formar pueden diferir en alguna característica que pueda afectar a

los resultados, por lo cual se trata de formar parejas que se asemejen en una

característica o en la variable de emparejamiento que debe estar estrechamente

relacionada con la variable dependiente.

En otras palabras esta técnica de emparejamiento o técnica de apareo es

para lograr una equivalencia inicial entre ambos grupos. Según Sampieri (2006)

este proceso consiste en la igualación de los grupos en relación con alguna

variable específica, que puede influir de modo decisivo en la o las variables

dependientes.

Es importante destacar, debido a la naturaleza de este estudio, que la

equivalencia inicial no se refiere a una equivalencia entre individuos ya que toda

persona, tal como indica Sampieri (2006), es por naturaleza diferente a las demás.

En otras palabras la equivalencia inicial es entre grupos y no individuos.

## 3.7. Instrumentos de Investigación

Para los fines de esta investigación se utilizaron dos instrumentos

fundamentales, primero: un Test para recopilar la información producente a las

necesidades de este estudio, es decir, el poder conocer las formas que los

estudiantes de formación inicial docente utilizan en la planificación.

Un test es, según Yola (1980), “una situación problemática, previamente

dispuesta y estudiada, a la que el sujeto ha de responder siguiendo ciertas

instrucciones y de cuyas respuestas se estima, por comparación con las

respuestas de un grupo normativo (o un criterio), la calidad, índole o grado de

algún aspecto de su personalidad” (p. 23).

La conceptualización y definición de las pruebas o tests puede variar de

acuerdo a cada autor, por ejemplo Tyler (1972) señala que una “Una prueba

puede definirse como una situación estándar diseñada para tomar una muestra del

comportamiento de un individuo”. Y por otra parte Pichot (1976) da la siguiente

definición "Un test es una situación experimental estandarizada, sirviendo de

estímulo a un comportamiento."

Según la finalidad de este estudio, los test a aplicar son de carácter de

investigación, es decir para obtener medidas de variables, analizar las diferencias

individuales, calcular estadísticos.

Siguiendo estos lineamientos, el instrumento utilizado constó de variados

ítems que validaron y entregaron información relevante a esta investigación, los

cuales incluyeron una escala de satisfacción tipo Likert, respuestas abiertas y

cerradas. Dentro de los reactivos se encontrarán reactivos de respuesta corta en

donde los estudiantes deberán responder a una serie de preguntas con una

contestación breve, pero lo suficientemente explícita. Entre las posibles desventajas de este tipo de prueba está el hecho de que suelen limitar al

estudiante forzándolo a resumir sus respuestas lo más posible. Y a su vez ésta

constó de reactivos de opción múltiple, los cuales consideraron la forma de

evaluación más socorrida, esta prueba consta de varias preguntas donde se

incluye la respuesta correcta en una lista de posibilidades; no obstante, el

estudiante tendrá que seleccionar cuál de las opciones es la afirmativa. (Véase

anexo 2)

Por otra parte también se utilizó una escala Likert modificada llamada

“Assessment of Candidate Ability to Plan Instruction” de la Universidad de Hawái,

la cual fue aplicada a las planificaciones que los participantes desarrollaron al

finalizar el experimento (estrategia pedagógica) tanto al grupo de control como al

experimental. Los participantes sólo utilizaron un formato de planificación

correspondiente al UbD. El instrumento utilizado señalaba tres grandes categorías

que se mantuvieron en todas las secciones de éste. (Véase anexo 3)

Finalmente, ambos instrumentos serán analizados cuantitativamente bajo el

programa SPSS para entregar un análisis exhaustivo de la pertinencia de los

datos. Por lo anterior estos instrumentos son de carácter dirigido.

## CAPITULO IV

## DATOS Y ANÁLISIS DE DATOS

## 4. DATOS Y ANALISIS DE DATOS

Durante este capítulo se presentará el análisis de los datos, el cual se

realizó sobre la base del objetivo general planteado, sin embargo, en algunos

casos se circunscribió información suplementaria como una forma de profundizar

en los objetivos específicos. Por consiguiente, se ha ordenado la presentación de

los datos levantados, desde las variables principales y sus relaciones, hasta las

variables más específicas, que ayuden a una mayor profundización de la

investigación.

Se comenzará por hacer una descripción de los datos, estableciendo sus

niveles de normalidad, frecuencias y rangos; luego se profundizará en el análisis a

través de pruebas no paramétricas que permitirán aceptar o rechazar las hipótesis

planteadas.

Finalmente, se llevara a cabo el análisis para buscar el grado de explicación

que tiene la variable independiente (Curso de Planificación), sobre la variable

dependiente (Nivel de Planificación).

## 4.1. Descripción de los datos Instrumento Pre y Post Test

Para analizar esta información se optó por trabajar con el programa SPSS

15.0 y realizar un análisis para dos muestras independientes.

Para esta sección de la investigación se optó por trabajar con la estadística

no paramétrica ya que es una rama de la estadística que estudia las pruebas y

modelos estadísticos cuya distribución subyacente no se ajusta a los llamados

criterios paramétricos. Se establece que la distribución no puede ser definida a

priori, pues son los datos observados los que la determinan. Según los autores, la

utilización de estos métodos se hace recomendable cuando no se puede asumir

que los datos se ajusten a una distribución conocida, cuando el nivel

de medida empleado no sea, como mínimo, de intervalo.

Por la naturaleza de los datos, y para comprobar la normalidad de los datos

se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk. Esta prueba se utiliza cuando la muestra es

como máximo de tamaño 50.

Por consiguiente se optó por la prueba de Mann-Whitney también

llamada de Mann-Whitney-Wilcoxon, prueba de suma de rangos Wilcoxon,

o prueba de Wilcoxon Mann-Whitney. Ésta es una prueba no paramétrica aplicada

a dos muestras independientes, de hecho, es la versión no paramétrica de la

habitual prueba t de Student. Se optó por este método ya que la estadística de

este estudio es de tipo no-paramétrica, es decir, los datos no se ajustan a una

distribución normal como es observable en la Tabla 5 y también debido a las

características de este estudio. Ya que el caso de estudio está dado por un bajo

tamaño muestral (n=8).