



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA
DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE
ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DEL
PROGRAMA PACE DE LA UNIVERSIDAD DE TALCA

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Luis Daniel Rojas Espinoza

Profesor Patrocinante:
Rodrigo Pincheira Villagra

Talca, Mayo 2022

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

DEDICATORIA

Esta tesis, se la dedico a mis Padres, Luis Rojas y María Espinoza, quienes día tras día me apoyan incondicionalmente en los desafíos que asumo.

También, se la dedico a mi hermano, Aciel Rojas, el cual me motiva a seguir adelante a pesar de las dificultades que a veces se presentan.

También a mi esposa e hijas, Nataly Ramírez, Josefa Rojas y Maite Rojas, quienes me acompañan diariamente y son mi fuente de motivación.

AGRADECIMIENTOS

A mis compañeros del Programa de Magister, Carolina Rodríguez y Marcelo López, de los cuales aprendí mucho en los trabajos realizados, evaluaciones y formamos una gran amistad.

A los Profesores/as del Programa de Magister, quienes contribuyeron a mi formación profesional a través de los distintos módulos impartidos y los conocimientos que me compartieron.

A mis compañeros de trabajo, del Equipo PEM de la Universidad de Talca, quienes siempre estuvieron dispuestos a colaborar, aclarando dudas o compartiendo sus conocimientos en alguna temática específica.

Gracias a todos y cada uno de los señalados, de quienes es parte esta tesis.

INDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	12
1.1 Exposición General del Trabajo	12
1.2 Contextualización y Delimitación del Problema de Estudio	13
1.3 Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio	15
1.4 Objetivos del estudio	17
1.4.1 Objetivo General	17
1.4.2 Objetivos Específicos	17
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Modelo Educativo Basado en Competencias	18
2.2 Formación docente en Chile.....	19
2.3 Desafíos de la presencialidad	22
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	25
3.1 Marco contextual de la investigación.....	25
3.2 Relación del problema, objetivos y la opción metodológica.....	25
3.3 Definición del tipo y diseño de la investigación	26
3.4 Descripción de la población y muestra	26
3.5 Operacionalización de las variables	28
3.6 Técnicas e instrumentos de recopilación de datos.....	28
3.7 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	29
3.8 Fases de validación y confiabilidad	30
3.9 Condición ética que asegura confiabilidad de los datos.....	30
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS	35
4.1 Recopilación de información con estudiantes	35
4.1.1 Caracterización de los estudiantes a los cuales se les aplico el instrumento.....	35
4.1.2 Resultados obtenidos en la aplicación del instrumento a estudiantes	36

4.1.2.1 Dimensión I: Educación virtual.....	36
4.1.2.2 Dimensión II: Adquisición de conocimientos	39
4.1.2.3 Dimensión III: Proceso de enseñanza y aprendizaje	42
4.2 Recopilación de información con Docentes	45
4.2.1 Procedimiento efectuado en la recopilación de información con Docentes	45
4.2.2 Resultados	46
4.2.2.1 Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje en la modalidad educativa virtual	46
4.2.2.2 Impacto de las clases virtuales y/o híbridas en la adquisición de aprendizajes.....	48
4.2.2.3 Diagnóstico de los aprendizajes adquiridos en el año 2021	49
4.2.2.4 Metodologías u acciones para disminuir la brecha educativa presente en los estudiantes	50
4.2.2.5 Competencias docentes necesarias de potenciar durante el año escolar 2022	52
4.3 Competencias a desarrollar	53
4.4 Análisis de la competencia.....	54
4.5 Escalonamiento de Competencia	56
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	 59
 FUENTES DE INFORMACIÓN.....	 62
Fuentes Bibliográficas.....	62
Fuentes Cibergráficas.....	64
 ANEXOS.....	 65
Anexo n°1: Escala Likert aplicada a estudiantes	65
Anexo n°2: Criterios utilizados en la Validación de la Escala Likert aplicada a estudiantes	67
Anexo n°3: Validación Escala Likert Juicio de Experto.....	68
Anexo n°4: Validación Escala Likert Juicio de Experto.....	73
Anexo n°5: Validación Grupo Focal Juicio de Experto	78
Anexo n°6: Carta Patrocinio Investigación	83

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1: Dificultades para el acceso a clases online	36
Gráfico N°2: Dominio de herramientas digitales de los docentes.....	36
Gráfico N°3: Recursos informáticos en el hogar.....	37
Gráfico N°4: Conexión a internet en el hogar	37
Gráfico N°5: Espacio físico apropiado para clases online	38
Gráfico N°6: Habilidades digitales para la educación virtual	38
Gráfico N°7: Estilo de aprendizaje en educación virtual	39
Gráfico N°8: Adquisición de aprendizajes en modalidad virtual.....	39
Gráfico N°9: Brechas educativas en clases online	40
Gráfico N°10: Evaluación diagnóstica 2022	40
Gráfico N°11: Aprendizajes en educación online y presencial	41
Gráfico N°12: Modalidad online en procesos educativos	41
Gráfico N°13: Metodologías de enseñanza en modalidad online	42
Gráfico N°14: Intervención de estudiantes durante el desarrollo de las clases.....	42
Gráfico N°15: Rol del docente durante las clases	43
Gráfico N°16: Preparación de los docentes para las clases online.....	43
Gráfico N°17: Participación activa de los estudiantes en clases	44
Gráfico N°18: Metodologías de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes	44

INDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Árbol del problema.....	15
--	----

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Establecimientos Educativos en convenio con el Programa PACE UTALCA.....	12
Tabla N°2: Distribución de la población y muestra	27
Tabla N°3: Matriz operacional	32
Tabla N°4: Distribución de estudiantes por carreras.....	35
Tabla N°5: Interrogantes y categorías resultantes	45
Tabla N°6: Recursos.....	55
Tabla N°7: Escalonamiento de la competencia digital.....	57

RESUMEN

El nuevo contexto educativo presente en nuestro país posterior al periodo de pandemia, genera nuevos desafíos para los docentes principalmente asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales deben contribuir, al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. De allí que el presente trabajo tiene como objetivo diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos educacionales en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

La arquitectura teórica obedece a la fundamentación de los siguientes tópicos: prácticas pedagógicas, acompañamiento docente, metodologías de enseñanzas emergentes y adaptadas a la nueva normalidad. Así mismo, el trabajo se inscribe en el enfoque de investigación mixto, como un estudio descriptivo, donde los sujetos de información están representados por dos estratos (estudiantes universitarios y docentes de educación media) y las técnicas de recolección de información corresponden a una Escala Likert y un Grupo Focal.

De esta manera, el levantamiento de información con estudiantes de educación superior y docentes de los establecimientos educacionales PACE UTALCA, entregó como principales resultados, la ausencia de competencias docentes vinculadas a metodologías de enseñanza innovadoras y dominio de herramientas TIC's que puedan ser incorporadas en las clases presenciales durante el año 2022.

INTRODUCCIÓN

El retorno a la nueva normalidad es entendido como el tejido heredado de prácticas y hábitos emergentes que dieron significación a los modos de afrontar, por parte de los actores educativos, los embates producidos por el COVID19 desde marzo 2019 hasta la actualidad. En este entendido, es claro que, tanto docentes como estudiantes y directivos, se reinventaron en términos de estrategias para asumir y representar el rol que le compete con afán de no desvincularse de la estructura funcional formativa, a pesar de que ésta, prácticamente matizó esquemas nuevos o distintos a los conocidos en el modelo educativo tradicional. Así pues, cobraron nuevas interpretaciones o modificaciones sustantivas procesos como la escuela, el aula de clases, la familia, el acompañamiento docente, la formación docente, la didáctica, el uso de las TIC, el trabajo colaborativo, la innovación, las formas de enseñar e incluso, de aprender. Pese a la falta de preparación o a la intervención sorpresiva y radical que generó el confinamiento social, es válido reconocer que la educación nunca se detuvo y que, con errores y aciertos, cada actor supo entranar en su cotidianidad el modo de mantenerse en este transitar.

En tanto, indiscutiblemente los nuevos conocimientos en materia tecnológica traen consigo nuevas formas de comunicarse, de trabajar e inclusive de educar. La utilización de medios tecnológicos y comunicacionales, se vuelven una necesidad cada día más recurrente de la sociedad. Ello impacta en todos los agentes educativos, no siendo la excepción los docentes, quienes deben mantenerse a la vanguardia de nuevos dispositivos, aplicaciones y redes para así dotar de herramientas a sus estudiantes de tal forma de facilitar la investigación, la selección de información y contribuir en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Aunado a ello, con la actual pandemia mundial, los docentes han cambiado el aula por un sistema completamente digitalizado, que incluye largas horas de trabajo por vía remota y la utilización de plataformas, programas, redes y aplicaciones para apoyar los aprendizajes de sus estudiantes. Al respecto, el Ministerio de Educación de Chile (en adelante MINEDUC) junto al Banco Mundial (2020), exponen en su informe “*Impacto del covid-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*” que la cobertura de la provisión de educación a distancia alcanza el 80% de la población de estudiantes que se encuentra utilizando herramientas de aprendizaje a distancia como: clases online, videoconferencias, redes sociales, correo electrónico, llamadas telefónicas entre otras. Este dato justifica la necesidad de contar con docentes preparados en esta materia y de la misma forma colabora con los datos entregados por los profesores que se sometieron a la encuesta Internacional sobre la Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE (2017) (TALIS, según sus siglas en inglés) donde indican la falta de capacitaciones o cursos de formación continua que aborden la utilización de TIC’s, de tal forma de generar mayor impacto en el aprendizaje del estudiante que actualmente abundan en las aulas de clase.

Ahora bien, la razón que motivó el abordaje de este contexto problemático, y, por ende, la puesta en marcha de un ejercicio de investigación, obedece al interés del

investigador de contribuir en la adquisición de competencias por parte de los docentes, debido a que su labor es fundamental para que los estudiantes aprendan y puedan trascender los obstáculos que deben afrontar en su vida personal y escolar. Aunado a ello, la falta de actualización de las prácticas docentes, es un problema que se debe afrontar y que no puede dar marcha atrás ya que se deben enfrentar para ir evolucionando los constantes cambios que enfrenta la educación, por esta razón, se buscará dar respuesta a las siguientes preguntas que orientan el ejercicio de indagación: (a) ¿Los docentes necesitan un proceso de acompañamiento que potencie sus competencias profesionales? y (b) ¿Las metodologías utilizadas en los últimos años (enfoque tradicional/presencial), han afectado negativamente el aprendizaje significativo de los estudiantes?

Para el caso particular del presente trabajo de grado, fue necesario centrar el análisis en los procesos educativos que se llevaron a cabo durante el periodo escolar implementado de pandemia (Marzo 2020 – Diciembre 2021), identificando los aspectos mejorables para el año escolar 2022, tomando como eje principal las competencias docentes. Por esta razón es fundamental considerar, a los actores principales involucrados en el proceso educativo, tanto estudiantes como docentes, los cuales aportan distintas aristas al estudio, y permiten realizar una detección de necesidades educacionales, que resulta fundamental debido a que corresponde a primera etapa que se debe efectuar para el diseño de un programa formativo, en donde es necesario comenzar estableciendo ¿qué es lo que se desea obtener?, de forma que todo el programa se articule en torno a ese objetivo, permitiendo posteriormente evaluar su nivel de cumplimiento. Posteriormente la evaluación ayuda a recoger información sobre las necesidades que fundamentan la intervención y sobre los programas y acciones que desarrollamos para atender a esas necesidades (Martínez, 2017).

A partir de los argumentos denotados anteriormente se propone el siguiente recorrido cuyo fin último traduce los objetivos y su alcance que se pretenden lograr:

1. Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del Programa de Acompañamiento a la Educación Superior liderado por la Universidad de Talca (en adelante PACE UTALCA) y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos de enseñanza media del PACE UTALCA.
2. Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA.
3. Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.
4. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente.

En cuanto a la estructura del presente trabajo, en el Capítulo I encontramos la descripción de la problematización identificada en los establecimientos educacionales en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca y que surge a raíz de la

modalidad educativa online que fue implementada producto de la situación sanitaria del país. En este capítulo, también se da cuenta de los objetivos planteados para esta investigación, los cuales permiten estructurar las acciones necesarias de implementar para dar cumplimiento a ellos.

Por su parte, el Capítulo II, consta de información obtenida de diversas fuentes en torno a las problemáticas que presentó la educación online para los docentes, en cuanto a su dominio en herramientas tecnológicas como en la adaptación de las metodologías de enseñanza aprendizaje. Esta información, permite identificar conceptos claves que deben ser considerados en la detección de necesidades, pudiendo ser pertinentes o no, al contexto educativo de los establecimientos que forman parte de este trabajo investigativo.

En cuanto al Capítulo III, en éste se realiza la descripción de la metodología investigativa utilizada que facilitará la obtención de la información necesaria para realizar el proceso de análisis apropiado y luego obtener conclusiones que sean pertinentes a los objetivos planteados inicialmente. Es decir, aspectos como tipo y enfoque de información, sujetos de información, técnicas e instrumento de recogida de datos, entre otros, se describen con detalle en este capítulo.

Con relación al Capítulo IV, se describe el proceso de análisis efectuado con la información obtenida a través del instrumento aplicado a estudiantes y docentes, los cuales permiten identificar los distintos aspectos que deben ser considerados para el diseño de un plan de acompañamiento docente, que dé respuesta a las reales necesidades educativas que se presentaran durante el proceso escolar 2022.

Finalmente, en el Capítulo V, se encuentran con las conclusiones obtenidas en contraste con los objetivos planteados y algunas recomendaciones que deben ser consideradas para procurar, que el presenta trabajo de grado, tengo el impacto adecuado en su público objetivo.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS

1.1 Exposición General del Trabajo

Esta investigación se inscribe en un contexto general donde se focaliza el objeto de estudio. Este contexto general hace referencia al Programa PACE, creado en el año 2014 con el propósito de reforzar el derecho a la educación superior de estudiantes meritorios de sectores vulnerables, mediante el aseguramiento de cupos a la universidad para aquellos pertenecientes al 15% superior del ranking de notas de su escuela y entregarles, además, apoyo transversal cognitivo y no cognitivo durante la escuela en 3° y 4° medio, y la universidad. Dicho programa se fundamenta en orientaciones técnicas emanadas del MINEDUC que describen como público meta a los y las estudiantes, que se deben acompañar en el fortalecimiento de competencias transversales para la vida universitaria u otro contexto (laboral, personal, otros), y que hilvana un trabajo cooperativo que implica de forma interdisciplinaria a los demás agentes del hecho educativo tales como docentes, orientadores, directivos, entre otros. En este orden de ideas y para efectos del presente estudio el agente educativo de interés central son los y las docentes que laboran en los establecimientos educacionales en convenio con el Programa PACE UTALCA desde el 2014, según relación siguiente:

Tabla N°1: Establecimientos Educacionales en convenio con el Programa PACE UTALCA.

N°	Comuna	Nombre del E.E.	RBD
1	Cauquenes	Liceo Politécnico Pedro Aguirre Cerda	3540
2	Chanco	Liceo Federico Albert Faupp	3618
3	Colbún	Liceo Capitán Ignacio Carrera Pinto	3328
4	Constitución	Liceo Bicentenario de Excelencia Técnico Profesional Putú	3172
5	Curepto	Liceo Luis Edmundo Correa Rojas	3205
6	Hualañé	Liceo Bicentenario de Excelencia Hualañé	2882
7	Linares	Liceo Técnico Profesional Diego Portales	3252
8	Longaví	Liceo Bicentenario de Excelencia Arturo Alessandri Palma	3348
9	Longaví	Liceo Laura Urrutia Benavente	3359
10	Parral	Liceo Federico Heise Martí	3387
11	Parral	Colegio Bicentenario de Excelencia Pablo Neruda	16469
12	Pelluhue	Liceo Pelluhue	3609
13	Retiro	Colegio Robinson Cabrera Beltrán	3443
14	San Clemente	Liceo San Clemente Entre Ríos	3055

15	Villa Alegre	Liceo Francisco Antonio Encina Armanet	3461
16	Yerbas Buenas	Liceo Juan Gómez Millas	3317

Fuente: Programa PACE UTALCA (2022).
Consultado en: <http://www.pace.utalca.cl/>.

De allí que el foco de la investigación se centra en el trabajo que efectúa el Programa PACE en los 16 establecimientos educacionales de la Región del Maule (Ver tabla N° 1), en donde se trabaja con distintos agentes, siendo uno de ellos, los docentes a través de un proceso de acompañamiento, el cual fue efectuado durante el año 2021 en modalidad online.

En las sesiones implementadas de manera mensual, los docentes manifiestan de manera constante, dificultades tecnológicas que deben superar para efectuar las clases en modalidad online y/o híbrida.

Otro de los aspectos deficientes, era el desconocimiento de metodologías de enseñanza-aprendizaje innovadoras, que despertaran el interés en el aprendizaje en los estudiantes.

1.2 Contextualización y Delimitación del Problema de Estudio

Desde marzo del 2020 el sector de educación media, específicamente en sus últimos niveles, fue objeto de diversos impactos que desafiaron la mecánica convencional de preparar a los estudiantes para su eficiente desenvolvimiento y permanencia en la universidad, en tanto, fue necesario realizar ajustes en tiempo real con relación al currículo, a los contenidos impartidos, a los aprendizajes esperados, a las clases impartidas, a las formas de interacción y sobre todo, al desarrollo de competencias transversales para la vida en la educación superior, a los mecanismos de orientación y de exploración vocacional. Estos ajustes y adecuaciones se han convertido en una materia prima valiosa que permite a las instituciones educativas planear acciones, estrategias y recursos que hagan de su propósito 2022 un abanico bien aterrizado de alternativas, prácticas y soluciones para el apoyo de todos los agentes escolares que participan en la formación de estudiantes cuyos intereses es continuar su aprendizaje en escenarios postsecundarios.

El panorama discurrido en textos anteriores deja claro que la realidad del quehacer educativo cambió y que tales cambios impactaron en todas las prácticas de los actores escolares, no siendo la excepción los y las docentes. De allí que el vacío evidencia debilidades en la formación y alfabetización tecnológica de estos actores para ejecutar su labor en cotidianidad.

La crisis sanitaria mundial a la que hoy se ven enfrentados los docentes, ha sugerido un cambio de paradigma abrupto en cuanto a las formas de enseñar. Las instituciones

educativas han debido adaptarse a la utilización constante de recursos tecnológicos y cambiar las aulas presenciales, por aulas virtuales. Desde el proceso de planificación hasta la ejecución de las clases y las nuevas formas de interactuar con los agentes del proceso educativo sugiere un cambio, el cual debe ser apoyado con el uso de las nuevas tecnologías.

Uno de los elementos fundamentales en la práctica docente corresponde a la capacitación y/o actualización de contenidos o metodologías que colaboren con el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. De esta forma los profesores adquieren nuevas competencias que son puestas en práctica durante el desarrollo de sus clases.

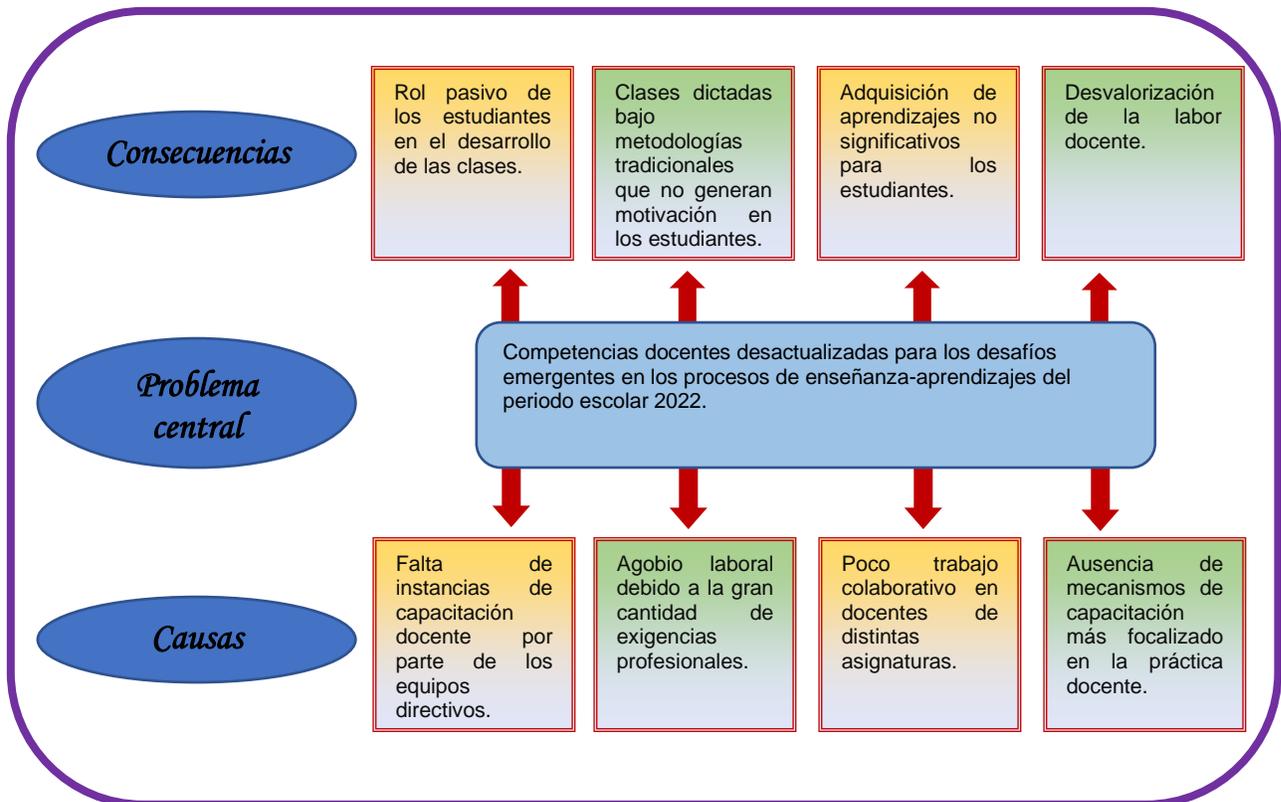
Para la estructuración de este trabajo de investigación, se ha considerado la definición de competencia manifestada por Jacques Tardif en una conferencia en Chile, el año 2013; donde declara que una competencia es “Un saber actuar complejo que se basa en la movilización de recursos y la combinación eficiente de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones”.

En muchos establecimientos educativos de la Región del Maule, el perfeccionamiento docente, debe ser efectuado de manera particular, en sus horas no laborales, algo complejo de efectuar, debido a la gran carga laboral que ellos presentan, por esta razón, es necesario que los centros de estudios, propicien instancias de perfeccionamiento docente en espacios como consejos de profesores debido a que las herramientas adquiridas, tendrán un impacto directo en las metodologías educativas que son utilizadas para el trabajo con los estudiantes.

A raíz de la información recabada por los diferentes instrumentos aplicados y analizados, surge la necesidad de un apoyo que colabore con la formación docente y que incorpore herramientas que beneficien el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes desde la modalidad sincrónica. Así nace la propuesta de acompañamiento, la que desde la mirada de Blake (1997), corresponde a “un recurso dinamizador de las organizaciones”. Según esta aseveración las organizaciones que capacitan a sus empleados poseen una ventaja competitiva por sobre el resto, ya que se les proporciona las competencias necesarias para desempeñar su trabajo.

Una vez descrito los nudos críticos de la investigación, se confeccionó un siguiente árbol de problemas, que según Martínez y Fernández (2008): “consiste en desarrollar ideas creativas para identificar las posibles causas del conflicto, generando de forma organizada un modelo que explique las razones y consecuencias del problema”. Parafraseando a estos autores, en similitud a un árbol, el problema principal representa el tronco, las raíces son las causas y las ramas los efectos, reflejando una interrelación entre todo el elemento.

Imagen 1: Árbol del problema



Fuente: Elaboración propia (2022).

1.3 Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio

El presente trabajo e investigación, se origina a partir de la crisis sanitaria mundial a la cual se vieron enfrentados millones de docentes, lo que ocasionó un cambio de paradigma abrupto en cuanto a las formas de enseñar. Desde el proceso de planificación hasta la ejecución de las clases y las nuevas formas de interactuar con los agentes del proceso educativo se han vuelto un desafío, generando que las instituciones educativas deban adaptarse a la utilización constante de recursos tecnológicos y metodologías de enseñanza que despierten el interés de los estudiantes.

Relacionado a lo anterior, es que resulta de suma importancia, recabar información que permita analizar los procesos educativos en tiempos de pandemia. Por esta razón, es apropiado plantear la siguiente pregunta, que guiará el proceso investigativo.

¿Las metodologías de enseñanza- aprendizaje utilizadas en los años 2020-2021, han impactado negativamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

Uno de los elementos fundamentales en la práctica docente corresponde a la

capacitación y/o actualización de contenidos o metodologías que colaboren con el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes. Estas nuevas competencias adquiridas por los docentes, deben ser puestas en prácticas al momento de diseñar e implementar sus clases.

Este perfeccionamiento docente, se vio alterado por la crisis sanitaria durante los años 2020-2021, debido a que repentinamente, tuvieron que adquirir competencias principalmente asociadas a las TIC´s que les permitieran en primer lugar, llevar a cabo las clases en las distintas asignaturas. Posteriormente, los docentes debieron buscar metodologías de enseñanza que permitieran la participación de los estudiantes, algo bastante complejo en las clases de modalidad online.

Luego de haber mejorado sus competencias, en estas dos áreas, así como en otras, el MINEDUC declara la obligatoriedad en las clases presenciales para el año 2022, lo cual enfrenta a los docentes, a un nuevo escenario, que conlleva desafíos, inquietudes, adaptación. A raíz de esto, surge la segunda pregunta guía del proceso investigativo.

¿Cuáles son las competencias profesionales que los docentes necesitan potenciar, para enfrentar los desafíos que conlleva el retorno presencial de las clases durante el año 2022?

1.4 Objetivos del estudio

1.4.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos educacionales en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del programa PACE UTALCA y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos de enseñanza media del PACE UTALCA.
2. Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA.
3. Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.
4. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el contexto de este capítulo corresponde entregar los argumentos adecuados para sustentar desde una visión conceptual, el proyecto que se avanza. Respecto a esto Tafur (2008) define al Marco Conceptual como un conjunto de conceptos que expone un investigador cuando hace el sustento teórico de su problema y tema de investigación. En este sentido, el marco conceptual que orienta este proyecto se estructura en dos dimensiones: en primer lugar, se revisarán algunos conceptos fundamentales asociados a las competencias, seguidamente algunas teorías de entrada para fundamentar el problema del Trabajo de Grado y finalmente se describirán los elementos conceptuales que derivan de esta teoría.

2.1 Modelo Educativo Basado en Competencias

Son cada vez más las instituciones educativas que han acogido la utilización de programas de formación basado en el desarrollo de competencias, lo cual tiene como finalidad ser una guía del aprendizaje del alumnado, así como también de la función pedagógica y evaluativa, puesto que cambia el paradigma educativo y beneficia la adquisición del Currículum.

El programa de Magister en el cual se encuentra inserto el presente trabajo de investigación, tiene por nombre “Magister en Educación Basada en Competencias” y es dictado por la Universidad de Talca, dicha institución presenta como características que los procesos de enseñanza y aprendizaje, se efectúan bajo el modelo educativo basado en competencias el cual fue instaurado y desarrollado por la institución a partir del año 2011 según el acuerdo N° 1326 del Consejo Académico (Universidad de Talca, 2012), el cuál es empleado en todas las carreras que son impartidas por la institución educativa.

Señalado lo anterior, resulta apropiado establecer una definición de competencia, debido a que es un concepto que actualmente se utiliza en los distintos niveles educativos. Tardif (2003) señala en su texto “Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en œuvre” que una competencia se entiende como un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos, esto quiere decir que:

“Una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas [...] donde se requieren recursos numerosos y variados y los conocimientos se constituyen en una parte crucial de los recursos [...]”

Esta definición y contextualización, es fundamental en contexto del presente trabajo investigativo, que tiene como propósito, potenciar las competencias de los docentes que se desempeñan en establecimientos de educación media.

2.2 Formación docente en Chile

La formación docente, debe centrar sus esfuerzos en preparar futuros profesores que cumplan con las nuevas exigencias de un mundo globalizado y en constante desarrollo, preparados para la atención de la diversidad, el conocimiento de sus estudiantes y el uso de nuevas estrategias pedagógicas que faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En nuestro país, la calidad de la enseñanza, se ve condicionada en gran medida por la formación inicial de los docentes y una serie de oportunidades pertinentes al desarrollo profesional continuo, que han sido elaboradas y evaluadas en función de un conjunto de estándares profesionales acordados a nivel nacional (OCDE, 2017).

Debido a lo señalado previamente, es que resulta fundamental, la actualización de las competencias docentes adquiridas en su proceso de formación universitario año tras año, ya que las necesidades formativas de los estudiantes se ven modificadas rápidamente debido a la constante incorporación de nuevas herramientas digitales, factores motivacionales y problemáticas sociales, como sucedió en marzo del año 2020 con el comienzo de la crisis sanitario originada por el COVID-19.

Al indagar en la historia, nos encontramos con distintas políticas que se originan desde los años noventa y que tuvieron la intención de mejorar la formación inicial de los docentes, incentivando su profesionalización, pero el carácter prescriptivo y acotado de estas políticas, en donde su alcance solía ser el de los programas tradicionales y que tenían un mayor prestigio, abandonaba a la suerte de la desregulación y la falta de apoyo a la mayoría de los programas y estudiantes que cursaban carreras de pedagogía (Ruffnelli, 2016).

Lamentablemente, todas las políticas previas que han buscado la profesionalización de los docentes y el mejoramiento de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, no han cumplido su propósito, generando, según Belloti (2010) citado por Ruffnelli (2016), una desprofesionalización y desvalorización docente, que proviene desde el tiempo de la dictadura y que también ha sucedido en el período de democracia.

Es importante, por lo tanto, mencionar lo sucedido en primera instancia en dictadura, en donde se produce un cierre de las escuelas normales que, hasta el año 1974, se ocupaban de la formación de los profesores, lo cual genera una redefinición del rol que el estado cumplía en la educación, en donde se asume que el fin de la educación básica era capacitar a los estudiantes para que estos fueran buenos trabajadores, ciudadanos y patriotas,

autorizando a los establecimientos a focalizarse en la alfabetización y cálculo básico, generando un constreñimiento de la formación de profesores y del currículum escolar.

Otro suceso importante, sucedió en el año 1981 y correspondió a la eliminación del carácter universitario de la formación docente (Arévalo, Gysling, & Reyes, 2013), y que se logra recuperar sólo a partir del año 2015. Posteriormente en el año 1968, se crea el Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje (SIMCE), con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad en educación. Para lograr este propósito, se comienzan a rendir una serie de exámenes anualmente por parte de los escolares que cursan distintos niveles educativos, en donde los resultados obtenidos se presentan como indicadores de calidad de las escuelas e identificando a los establecimientos educativos en la comunicación de sus resultados, bajo la modalidad de rankings, algo que se mantuvo de esa forma, hasta el año 2012. De esta manera, se responsabiliza a las escuelas por los resultados obtenidos y la información se hace pública. Lo anterior, deriva en un estrechamiento curricular y en una formación y ejercicio docente acotado a prescripciones que garanticen buen rendimiento en estas pruebas, desvalorización del rol docente y deterioro del clima escolar (Hargreaves & Fullan, 2012, citado en Ruffnelli, 2016).

En democracia, se establece un estatuto docente en el año 1991, en donde se ofrece un trato especial al profesorado, con la finalidad de mejorar las décadas previas de precarización. Este estatuto regula temas asociados a las condiciones de trabajo, como las remuneraciones, jornadas de trabajo, bonos de perfeccionamiento y experiencia, entre otros aspectos, pero no se hace cargo de la formación docente.

Con esto, tuvo lugar un crecimiento explosivo y desregulado de las carreras de pedagogía, alcanzando a más de 1.500 programas diferentes y una cifra de 120.000 estudiantes, con un incremento de la matrícula superior al 200% en un periodo de diez años (Cox, Meckes & Bascopé, 2010, citados en Ruffnelli, 2016).

Las exigencias de ingreso eran totalmente heterogéneas al igual que el egreso y las oportunidades formativas. Algo que también llama bastante la atención, es la falta de exigencias de requisitos de ingreso a carreras de pedagogía, en donde uno de cada tres estudiantes que ingresaban, no rendían la prueba de selección universitaria, además las perspectivas laborales eran muy poco atractivas lo cual estaba asociado a las bajas remuneraciones percibidas por los profesionales.

De esta manera, nos encontramos con cuatro décadas en las cuales las carreras de pedagogía, eran una de las alternativas más accesibles y de bajo costo. También es importante señalar, que en el año 2014, cualquier Instituto Profesional sin ofrecer el grado de Licenciatura, podía impartir una carrera de esta índole, bajo las condiciones que estimara conveniente, ya que la obligatoriedad de acreditación que rige desde el año 2007, era exigible solo para el acceso a financiamiento público.

Dos años más tarde, en el 2009, se promulga el artículo 46, letra “g” de la Ley General de Educación, que permite a titulados de cualquier carrera de ocho semestres de

duración, hacer clases en la enseñanza media o secundaria, reconociendo de este modo, que no se requieren saberes profesionales específicos para el ejercicio de la docencia (Cox, Meckes & Bascopé, 2010, citados en Ruffnelli, 2016).

Todas estas situaciones descritas previamente, nos permiten identificar que la formación inicial de los docentes en la educación superior, está lejos de ser regulada de manera óptima, lo cual afecta el perfil de egreso de un estudiante de pedagogía, debido a que no existen competencias mínimas exigidas para comenzar a ejercer su labor y tampoco se dispone de un plan de formación continua que le permita perfeccionarse de acuerdo a la realidad educativa en la cual se desempeñan laboralmente.

Para lograr una mejoría en este ámbito, se promulga en nuestro país con fecha 04 de marzo del año 2016 la ley N°20.903, que tiene por finalidad, crear el sistema de desarrollo profesional docente, en donde uno de los aspectos destacados y que se encuentran contenidos en ella, es descrito en el artículo N°11, el cuál explícitamente señala que “los profesionales de la educación tienen derecho a formación gratuita y pertinente para su desarrollo profesional y la mejora continua de sus saberes y competencias pedagógicas” (Diario Oficial de la República de Chile, 2016).

Según lo anterior, el MINEDUC, actualmente reconoce la importancia de la formación continua en los docentes, pero también hace alusión a las responsabilidades en torno a esta área, lo cual también es descrito en el artículo N°11 en donde se explicita que:

En el ejercicio de su autonomía, los establecimientos educacionales y en particular sus directores y equipos directivos, tendrán como una de sus labores prioritarias el desarrollo de las competencias profesionales de sus equipos docentes, asegurando a todos ellos una formación en servicio de calidad. (Diario Oficial de la República de Chile, 2016).

En relación con lo anterior y más recientemente, en el año 2021 se presenta la actualización del Marco para la Buena Enseñanza¹ (MBE), el cual fue elaborado inicialmente en el año 2004. Los numerosos cambios en el marco regulatorio están en directa relación con la entrada en vigor de la ley N°20.903, algo que fue explicitado en el documento oficial de la siguiente manera:

[...] con la entrada en vigor de la Ley N°20.903, aprobada en el año 2016, que estableció un Sistema de Desarrollo Profesional Docente, se contempla la obligatoriedad de contar con estándares pedagógicos y disciplinarios para las Carreras de Pedagogía y estándares de desempeño profesional que se desprendan de los Dominios del MBE, para orientar, evaluar y fortalecer la profesión. (Centro

¹ Instrumento guía, tanto para el docente como para los equipos de la escuela que realizan procesos de acompañamiento y mentoría a profesores. Cumple con el propósito de ser un estándar para la enseñanza, debido a que identifica el conjunto de prácticas pedagógicas necesarias para generar aprendizaje en los estudiantes.

de Perfeccionamiento, 2021).

Podría parecer, que el promulgamiento de la ley mencionada previamente y la actualización del MBE, permitirán una profesionalización de la labor docente, en donde se regule la adquisición de las competencias al egresar de una carrera de pedagogía y también que favorezca la actualización de conocimientos en los docentes que ya se encuentran insertos en el sistema educativo, pero es fundamental para dar cumplimiento a lo anterior, que los líderes de los establecimientos educacionales, generen las condiciones que permitan el aprendizaje de sus profesionales tal como lo señala la ley N°20.902, pero considerando los nuevos enfoques, en donde se hace hincapié que el perfeccionamiento docente no se trata de una tarde o un día para asistir a un taller o un curso de perfeccionamiento (Michel, 2011).

Si lo señalado por el MINEDUC se lograra implementar de manera óptima, tal vez podría disminuir la tasa de abandono docente, la cual presenta un valor bastante alto en nuestro país, y que de acuerdo a lo señalado por Ávalos & Valenzuela obtenido de una publicación de Gaete, Castro, Pino y Mancilla (2017), indican que “Chile parece estar dentro del grupo de países con mayores dificultades para retener a sus docentes, registrando una tasa de abandono de alrededor del 40% durante los primeros 5 años de ejercicio profesional”.

Sin embargo, en el mismo estudio de Gaete, Castro, Pino y Mancilla (2017), que nos permite vislumbrar el origen de la situación de deserción de nuestro país. El estudio que ellos realizaron, tuvo como participantes a docentes que habían dejado de hacer clases, y pudieron identificar tres áreas relevantes que los llevaron a la deserción laboral, las cuales fueron: Oportunidades de desarrollo profesional, condiciones laborales y gestión de la escuela.

Por lo tanto, es necesario indagar, realizar un estudio crítico y preguntarnos si efectivamente ¿Las escuelas generan instancias que permitan el desarrollo profesional docente, potenciando las competencias necesarias para el contexto educativo en el cual se desempeñan?

2.3 Desafíos de la presencialidad

La pandemia mundial que comenzó en el año 2020, provocó que los docentes cambiaran el aula física, por un sistema completamente digitalizado, que incluyó largas horas de trabajo por vía remota y la utilización de plataformas, programas, redes y aplicaciones para apoyar los aprendizajes de sus estudiantes. Mineduc junto al Banco Mundial, exponen en su informe “*Impacto del covid-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*” (2019), que la cobertura de la provisión de educación a distancia alcanza el 80% de la población de estudiantes que se encontraba utilizando herramientas de aprendizaje a distancia como: clases online, videoconferencias, redes sociales, correo electrónico, llamadas telefónicas entre otras. Este dato justifica la necesidad de contar con

docentes preparados en esta materia y aquellos desafíos que surgirán durante el año escolar 2022, en donde la presencialidad volverá a ser la modalidad predominante en los establecimientos educativos.

Lo expuesto anteriormente, sin duda afectará a docentes y estudiantes, que se reencontrarán en el aula luego de un extenso periodo en donde los procesos de enseñanza-aprendizaje, se llevaron a cabo a través de plataformas de videollamadas.

En el artículo llamado “regreso a la presencialidad” (2022) de educarchile, se plantea como una de las grandes inquietudes para el año 2022, la dimensión pedagógica y socioemocional de las y los docentes que no han tenido presencialidad desde que comenzó la pandemia. Para obtener orientaciones y respuestas certeras, se consulta a docentes que volvieron paulatinamente a la presencialidad durante al año 2021 a través de la modalidad híbrida².

Uno de los docentes consultados en el estudio de Educarchile, se desempeña como profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la comuna de Providencia, y señaló que, en regreso a la sala de clases, detectó a un porcentaje de estudiantes que manifestó problemas de salud mental graves, los cuales no eran percibidos en las clases online.

Por otra parte, nos encontramos con una docente del área de Lenguaje y comunicación que efectúa sus labores en la comuna de Maipú, ella también apunta al área socioemocional, como una de los grandes desafíos que tuvo que enfrentar en su retorno a presencialidad.

Sin lugar a dudas, la experiencia de aquellos docentes que retornaron a la presencialidad durante el año 2021, nos permite identificar algunos de los desafíos que los docentes deberán enfrentar al inicio del periodo escolar 2022, pero existen otros desafíos que serán necesarios de enfrentar posteriormente. Uno de ellos tiene relación con el uso de las nuevas tecnologías en los establecimientos, debido a que ellas, fueron de gran utilidad durante el periodo de pandemia, facilitando metodologías colaborativas con los alumnos y “favorecen en general un clima de mayor motivación y participación”, pero esto a su vez, implica que el profesorado esté en permanente proceso de actualización, algo que se suma a los retos del profesor del siglo XXI (López, 2022).

Krumvik (2011), define la necesidad planteada anteriormente como una competencia digital que debería estar integrada en la formación de los docentes:

[...] la competencia digital es la competencia del profesor/formador de profesores en el uso de las TIC en un contexto profesional con buen criterio pedagógico-didáctico y su conciencia de sus implicaciones para las estrategias de aprendizaje y la formación digital de los alumnos y estudiantes.

² Actividades de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan de manera simultánea para un grupo de estudiantes que asiste de manera presencial, y otro que participa de forma virtual.

El diario digital el Pingüino, formuló un artículo (2022), en donde llevó a cabo una consulta a expertos de la Universidad de Talca, sobre los desafíos del profesorado en torno al retorno presencial, en dicho artículo, el director de la Escuela de Pedagogía en Inglés e Investigador del área de Formación Inicial Docente, explicó que entre los desafíos que encontrarán los docentes, se incluye el logro de aprendizajes significativos luego de dos años de colegios cerrados, el reemplazo de procedimientos educativos tradicionales y el uso masivo de las tecnologías como práctica central del aula.

Otro de los docentes consultados en el artículo citado anteriormente, fue el director del Instituto de Investigación de Desarrollo Educacional (IIDE) de la Facultad de Ciencias de la Educación, quien explicó que la pandemia no solo enseñó a los niños a aprender de manera distinta, sino también a los docentes a enseñar de una forma inédita, a través de la pantalla del computador.

Por lo tanto, uno de los grandes desafíos que los docentes enfrentarán durante el año 2022, radica en la incorporación de los aprendizajes adquiridos en el área de las TIC's, los cuales deben ser parte de las clases que se lleven a cabo en las aulas, despertando el interés de los estudiantes por los procesos educativos, en donde verán incluidas las tecnologías que día a día utilizan.

Uno de los ámbitos contenidos en el artículo "Regreso a la presencialidad" (2022) de educarchile, consiste en las recomendaciones que los docentes consultados entregan para el año lectivo 2022, en donde hace hincapié en rescatar lo positivo del periodo de pandemia y ocupar ciertos recursos tecnológicos que fueron usados en la virtualidad y adaptarlos en la presencialidad.

De esta forma, a partir de la información expuesta anteriormente, es fundamental generar instancias que permitan la actualización de las metodologías docentes que son implementadas en el aula, considerando los aprendizajes en las áreas de las TIC's adquiridos en el periodo de pandemia.

Por otro lado, es fundamental que los docentes se reconozcan como un profesional reflexivo en torno a sus prácticas, lo cual permitirá su innovación y no seguir aplicando teorías o modelos tradicionales en su quehacer diario.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo corresponde describir la metodología investigativa utilizada, lo cual dará validez a los resultados obtenidos si es empleada de manera adecuada. Hernández y Mendoza (2018) definen la investigación como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema con el resultado de ampliar su conocimiento.

En este sentido, el marco metodológico que orienta este proyecto, se estructura en 3 dimensiones: en primer lugar, se describirá el contextual de la investigación, el problema, objetivos y la opción metodológica adoptada. Posteriormente corresponde definir el tipo y diseño de la investigación en conjunto con la población y muestra considerada.

Finalmente se ahondará en las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos, considerando las fases de validación y confiabilidad que permitan obtener resultados válidos para el objetivo de la investigación.

3.1 Marco contextual de la investigación

El presente trabajo de investigación, se ubica en el contexto educativo de 16 establecimientos educacionales de dependencia municipal ubicados geográficamente en 14 comunas de la séptima Región del Maule. Estos establecimientos tienen en común, estar adscritas al Programa PACE de la Universidad de Talca y haber adoptado la modalidad de trabajo online con sus estudiantes durante los años 2020 y 2021.

Una de los ejes del trabajo que desarrolla el programa con los establecimientos de enseñanza media, corresponden a talleres dirigidos a docentes de las distintas disciplinas que conforman la comunidad educativa y que han tenido que adaptar sus metodologías de enseñanza a las clases en modalidad online, lo cual ha generado dificultades de distintas índoles, afectado el aprendizaje adquirido por los estudiantes y la capacidad de adaptación de los docentes frente a los nuevos desafíos presentados en este nuevo contexto educativo.

3.2 Relación del problema, objetivos y la opción metodológica

El problema abordado en este trabajo investigativo, se relaciona con el quehacer docente durante el periodo de Pandemia y los desafíos que deberán superar en año 2022 con el retorno presencial a las clases, de esta manera, es fundamental obtener información en primera instancia de los procesos efectuados durante los años 2020-2021 a través de los agentes claves involucrados en los procesos educativos, luego analizar dicha información,

considerando los nudos críticos en el diseño del plan de acompañamiento docentes que contribuya a la mejora continua de las prácticas docentes.

De esta manera, los objetivos específicos planteados en el presente trabajo, siguen la secuencia lógica antes descrita y para dar cumplimiento a ellos, se consideran una investigación mixta en donde se utilizan métodos cuantitativos y cualitativos, con el fin de disponer de las ventajas que ambos presentan y minimizar los inconvenientes que se puedan presentar en la recopilación de información.

3.3 Definición del tipo y diseño de la investigación

El tipo de investigación que será utilizada en presente Proyecto de Trabajo de Grado será de tipo mixta, el cual se caracteriza por representar un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implicar la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, lo cual permite su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr de esta manera un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández & Mendoza, 2018).

A través del instrumento correspondiente a una escala Likert, el cuál será aplicado a estudiantes que cursan actualmente primer y segundo año de universidad, se efectuará la primera etapa de tipo cuantitativa sobre tres dimensiones de interés para el problema de estudio, las cuales corresponden a: educación virtual y/o híbrida, adquisición de conocimientos y proceso de enseñanza aprendizaje.

La segunda etapa, será de tipo cualitativa, y la técnica utilizada para recopilar la información, corresponde a un grupo focal, al cual fueron convocados docentes de enseñanza media de las diversas asignaturas que trabajan con estudiantes de tercer y cuarto año medio de los 16 establecimientos educacionales de la séptima Región del Maule que se encuentran adscritos al Programa PACE UTALCA. En esta actividad se plantearán temas de discusión en torno a 3 dimensiones que son de interés para la investigación, siendo estas: Educación virtual y/o híbrida, brecha educativa y competencias docentes.

Luego de recopilada la información, esta será analizada y categorizada, lo cual permitirá diseñar la propuesta de acompañamiento docente según las necesidades detectadas. Esta propuesta consistirá estará compuesta por una definición de las competencias a desarrollar y se realizará el proceso de escalamiento considerando una de estas, permitiendo su implementación en un futuro programa de capacitación.

3.4 Descripción de la población y muestra

A efectos de las palabras de Hernández & Mendoza (2018), se entiende por población: “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de

especificaciones” (p.197). Señala el mismo autor que muestra es: “un subgrupo de la población o universo que interesa, sobre la cual se recolectarán los datos pertinentes, y deberá ser representativa de dicha población”. En el caso específico de este proyecto, las unidades de análisis se estructuraron en dos estratos poblacionales: (a) Docentes y (b) estudiantes.

La población utilizada para el instrumento de Focus Group (primer estrato) corresponde a docentes de enseñanza media pertenecientes a los 16 establecimientos educacionales adscritas al programa PACE UTALCA. La muestra considera para la obtención de información y que asistieron a la actividad, fueron 10 docentes, pertenecientes a 8 de los 16 establecimientos considerados en la población, en donde 1 de ellos (10%) correspondió al sexo femenino y 9 (90%) al sexo masculino.

Por su parte, el instrumento de Escala Likert, consideró como población (segundo estrato), estudiantes que se encontraban cursando primer o segundo año de alguna carrera de la Universidad de Talca y que recibieran acompañamiento del programa PACE. La muestra que fue participe de este instrumento de recopilación de información, fueron 31 estudiantes, en donde 29 de ellos (94%) corresponden al sexo femenino y 2 (6%) al sexo masculino. Todo ello, se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla N°2: Distribución de la población y muestra

Estrato	Instrumento	Población	Muestra
1.- Docentes	Grupo Focal	100% de los docentes de los 16 E.E en convenio	De carácter intencional 10 docentes
2.- Estudiante	Escala Likert	100% de los docentes acompañados por Componente AES PACE	De carácter intencional 31 estudiantes

Fuente: Elaboración propia (2022).

3.5 Operacionalización de las variables

La definición operacional de una variable, especifica que actividades u operaciones deben realizarse para medir una variable (Bauce, Córdova, & Avila, 2018). En relación a lo anterior, es necesario señalar la muestra e instrumentos que serán utilizados para recopilar la información en este estudio de tipo mixto. Para facilitar la comprensión de este punto, se puede apreciar el detalle en la tabla N°2.

3.6 Técnicas e instrumentos de recopilación de datos

Un instrumento de medición, se define como un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente (Hernández & Mendoza, 2018).

En el caso de esta investigación, son dos los agentes seleccionados para la obtención de la información, por lo tanto, se diseñaron dos tipos de instrumentos, con la finalidad de obtener información de tipo cuantitativa y cualitativa.

En términos cuantitativos, Bostwick & Kyte (2005) citados por Hernández & Mendoza (2018), señalan que la medición con este tipo de instrumentos es eficaz cuando la recolección de datos en realidad representa las variables que se pensaron y definieron. El instrumento empleado en esta investigación para obtener datos cuantitativos, fue la Escala Likert, definida por Llauradó (2014), como una herramienta de medición que nos permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que propongamos.

Para su diseño, en primer lugar, se identificaron, tres dimensiones informativas de interés, las cuales facilitaron a continuación la elaboración de las afirmaciones pertinentes a cada una de ellas, elaborando finalmente un total de 18 afirmaciones (6 por cada dimensión).

El público objetivo considerado para la aplicación de este instrumento, correspondió a estudiantes de educación superior que cursaban primer o segundo año de universidad.

El relación al área cualitativa, es necesario contar con una muestra que nos permita obtener información variada, y que permita encontrar sentido a ese segmento del mundo real que estamos tratando de describir (Hernández & Mendoza, 2018).

Para los propósitos de este trabajo de investigación, se escogió como instrumento cualitativo, el Grupo Focal, el cual tiene por finalidad recabar información a través del encuentro de un grupo de personas que compartan características similares entre sí, en relación con el objetivo de interés que los convoca. Generalmente, se realizan dos o más

grupos focales con la intención de ahondar en un determinado tema (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2021).

A diferencia de la Escala Likert, el grupo focal no debe ser elaborado de manera tan rigurosa, por lo tanto, se elaboró una estructura general, considerando tres dimensiones de información, registrando en cada una de ellas, preguntas de base, que permitieran orientar la dinámica de la conversación generada.

Las fuentes de información que fueron participes de la técnica Grupo Focal, correspondió a docentes de enseñanza media, de distintas asignaturas.

Para complementar la información descrita previamente para cada uno de los instrumentos, se puede apreciar la tabla n^o2.

3.7 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En el procesamiento de la información obtenida a través de los instrumentos, es fundamental seleccionar la técnica más apropiada que permita un correcto análisis. Debido a que el trabajo investigativo es de tipo mixto, es necesario seleccionar técnicas que permitan el análisis de elementos cuantitativos y cualitativos.

En el componente cuantitativo de la investigación, se utilizó el instrumento de Escala Likert, en el cual se realizó un análisis descriptivo de cada variable de la investigación. En primer lugar, fue necesario describir la distribución de las frecuencias de las variables a través de la elaboración de tablas en el programa Excel. Para lograr una mejor visualización de las distribuciones, fue necesario elaborar histogramas para cada una de las preguntas que conformaban las tres categorías del instrumento. Finalmente se elaboró la descripción de los resultados para cada uno de los histogramas obtenidos.

Para el caso de los datos cualitativos que fueron recopilados a través del instrumento Grupo Focal, se elaboraron categorías a través de la técnica de agrupamiento. El procedimiento es esta técnica, considera como primer paso, el registro de temáticas, tópicos o asuntos vinculados al problema y que fueron mencionados en la actividad de Grupo Focal. Luego, se deben señalar cuáles son comunes (se repiten una y otra vez), cuáles resultan los más distintivos (muy relacionados con el problema) y cuáles se mencionan una o pocas veces. Posteriormente, se agrupan temas y se denominan las categorías utilizando las palabras que representen más a los temas (¿de qué se trata?) (Hernández & Mendoza, 2018).

3.8 Fases de validación y confiabilidad

La realización de un instrumento evaluativo es considerada una tarea minuciosa, ya que cada criterio utilizado debe expresar claramente lo que se desea medir, de tal forma de hacer esta evaluación un elemento confiable.

Para poder expresar esta confiabilidad, los instrumentos deben someterse a un proceso de validación, el cual se entiende como el proceso de revisión, con el fin de que éste cumpla con las especificaciones y logre su cometido de medir lo que realmente se desea, recalando que es un proceso fundamental, pues si el instrumento no es válido, los resultados y conclusiones obtenidas a partir de la aplicación de este instrumento, tampoco lo son.

Para llevar a cabo la validación de los instrumentos utilizados en este trabajo investigativo, se utilizó la validez de contenido por juicio de expertos, el cual es definido por Escobar y Cuervo (2008), como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p. 29). De esta forma, la elección de los jueces resulta trascendental, ya que se requiere personas conocedoras de la temática, ya sea por su formación académica o experiencia laboral que colaboren con su experticia para otorgar otra perspectiva a los criterios seleccionados.

El tipo de validación realizada para cada instrumento, se puede apreciar de manera específica en la Tabla N°2, mientras que los criterios utilizados para la validación de la técnica Grupo Focal y Escala Likert se encuentran en el anexo n°1 y anexo N° 3 respectivamente.

3.9 Condición ética que asegura confiabilidad de los datos

Este trabajo investigativo, se sitúa en la labor desarrolla por el Programa PACE de la Universidad de Talca, en establecimiento educacionales y en la educación superior. Los agentes de información considerados, son parte del trabajo que realiza el programa, por lo tanto, para poder aplicar los instrumentos diseñados a cada uno de estos agentes, se realizó una entrevista con la Coordinadora Ejecutiva del Programa, explicando los propósitos del trabajo de grado y el tipo de información que se buscaba recopilara a través de los instrumentos diseñados. Posteriormente, se envió vía correo electrónico una carta de patrocinio de la investigación (ver anexo N°4), firmada por el profesor guía, lo cual compromete la confiabilidad de la información para fines asociados al trabajo de investigación.

Tal como se describió en el punto anterior, la validez del instrumento aplicado a estudiantes (Escala Likert) y a docentes (Grupo Focal), fue validado a través de juicio de expertos, lo que cual asegura que cada uno de ellos mida las variables pertinentes al trabajo

investigativo y por consecuente, que las conclusiones obtenidas sean confiables, debido a que se utilizaron datos fidedignos obtenidos de la muestra considerada.

Tabla N°3: Matriz operacional

Preguntas de investigación		¿Las metodologías de enseñanza- aprendizaje utilizadas en los años 2020-2021, han impactado negativamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes? ¿Cuáles son las competencias profesionales que los docentes necesitan potenciar, para enfrentar los desafíos que conlleva el retorno presencial de las clases durante el año 2022?				
Objetivo general		Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.				
Objetivos específicos	Dimensiones	Variables	Audiencia o muestra	Instrumentos evaluativos	Técnicas para determinar la calidad del instrumento de evaluación	
					Tipo	Técnica
<ul style="list-style-type: none"> Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA. Realizar una detección de necesidades formativas de los docentes pertenecientes a 	Educación virtual y/o híbrida	Dificultades Aprendizajes adquiridos	Estudiantes de educación superior que cursan primer y segundo año en la Universidad de Talca y reciben acompañamiento del programa PACE.	Escala Likert: Herramienta de medición que nos permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que propongamos (Llauradó, 2014).	Validez de contenido, criterio y constructo.	Juicio de expertos: la validez de un instrumento se concibe como juicio evaluativo, siendo vista como una interpretación de resultados. Se validará la relevancia del contenido, coherencia entre variables, criterios y estándares (Valverde & Ciudad, 2014).
	Adquisición de conocimientos	Brecha educativa Planificación remedial			Validez de confiabilidad.	
	Proceso de enseñanza y aprendizaje	Dificultades Oportunidades de mejora para el año 2022				

los establecimientos PACE UTALCA.						cifra de confiabilidad, es mayor su peso como validez (Chávez & Barrantes, 2014).
<ul style="list-style-type: none"> Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA. Realizar una detección de necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA. 	<p>Educación virtual y/o híbrida</p> <p>Brecha educativa</p> <p>Competencias docentes</p>	<p>Dificultades</p> <p>Aprendizajes adquiridos</p> <p>Proceso de diagnóstico</p> <p>Planificación remedial</p> <p>Estrategias necesarias para disminuirla durante el año 2022</p> <p>Necesarias de potenciar para el proceso educativo durante el año escolar 2022</p>	Docentes de enseñanza media pertenecientes a los 16 establecimiento en convenio con el programa PACE UTALCA.	<p>Focus Group:</p> <p>La realización de un grupo focal tiene por finalidad recabar información a través del encuentro de un grupo de personas que compartan características similares entre sí, en relación con el objetivo de interés que los convoca. Generalmente, se realizan dos o más grupos focales con la intención de ahondar en un determinado tema (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2021).</p>	<p>Validez de contenido, criterio y constructo.</p> <p>Confiabilidad.</p>	<p>Juicio de expertos: la validez de un instrumento se concibe como juicio evaluativo, siendo vista como una interpretación de resultados. Se validará la relevancia del contenido, coherencia entre variables, criterios y estándares (Valverde & Ciudad, 2014).</p> <p>Fiabilidad del experto: El rigor de la aplicación del método y la coherencia de las interpretaciones son componentes de la confiabilidad de los resultados (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013).</p>
<ul style="list-style-type: none"> Definir las competencias docentes que serán 						

<p>desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente. 						
<ul style="list-style-type: none"> Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente. 	<p>Plan de perfeccionamiento docente</p> <p>Competencias docentes</p>	<p>Estructura general</p> <p>Metodología de implementación a utilizar</p> <p>Presencia de aquellas manifestadas por los docentes</p> <p>Pertinencia para el contexto educativo del año 2022</p>	<p>Docentes de enseñanza media pertenecientes a los 16 establecimiento en convenio con el programa PACE UTALCA.</p>	<p>Lista de cotejo:</p> <p>Es un instrumento de evaluación que contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación, previamente establecidos, en la cual únicamente se califica la presencia o ausencia de estos mediante una escala dicotómica (Universidad Estatal a Distancia UNED, 2013).</p>	<p>Validez de contenido, criterio y constructo.</p>	<p>KR20: La confiabilidad de tipo consistencia interna se refiere al grado en que los ítems, puntos o reactivos que hacen parte de una escala de correlación entre ellos, la magnitud en que miden el mismo constructo. La fórmula 20 de Kuder-Richardson se indica para el cálculo de la consistencia interna de escalas dicotómicas. (Durán & Lara-, 2021).</p>

Fuente: Elaboración propia (2022).

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1 Recopilación de información con estudiantes

Esta parte del proyecto investigativo, se relaciona con el objetivo N°1 “Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del programa PACE UTALCA y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA”

4.1.1 Caracterización de los estudiantes a los cuales se les aplico el instrumento

En base a la información recopilada, es importante indicar en primera instancia que la muestra considera fue de 31 estudiantes de la Universidad de Talca, siendo 29 de ellos (94%) corresponden al sexo femenino y 2 (6%) al sexo masculino. Las carreras cursadas por los estudiantes son de diversas áreas, las cuales se pueden apreciar en la tabla n°4.

Tabla N°4: Distribución de estudiantes por carreras

Carrera de estudio	Cantidad estudiantes por carrera	Porcentaje
Derecho	1	3%
Enfermería	5	16%
Ingeniería civil en minas	1	3%
Ingeniería Comercial	1	3%
Medicina	1	3%
Nutrición y Dietética	5	16%
Obstetricia y Puericultura	2	6%
Pedagogía en Biología y Química en Educación Media	1	3%
Pedagogía en educación media en Matemática y Física	2	6%
Psicología	6	19%
Tecnología Médica	4	13%
Terapia Ocupacional	2	6%
Total general	31	100%

Fuente: Elaboración propia (2022).

4.1.2 Resultados obtenidos en la aplicación del instrumento a estudiantes

Para facilitar el análisis de los resultados obtenidos en el instrumento aplicado a estudiantes, la información recopilada en cada afirmación, se presenta mediante histogramas, los cuales se encuentran agrupados en las tres dimensiones que conformaron el instrumento. Antes de cada histograma, se describe la afirmación que dio origen a las respuestas sintetizadas.

4.1.2.1 Dimensión I: Educación virtual

Afirmación 1. Durante el presente año escolar, he tenido menos dificultades para ser parte de las clases online.

Gráfico N°1: Dificultades para el acceso a clases online



Fuente: Elaboración propia (2022).

En el gráfico, es posible observar que el 71% de los estudiantes declara haber tenido menos dificultades para incorporarse y participar de las clases online durante el año 2021, mientras que un 29% señala que las dificultades se han mantenido.

Afirmación 2. Los docentes que me impartieron clases en los distintos módulos presentaban un adecuado dominio de las herramientas digitales para la modalidad de clases online.

Gráfico N°2: Dominio de herramientas digitales de los docentes

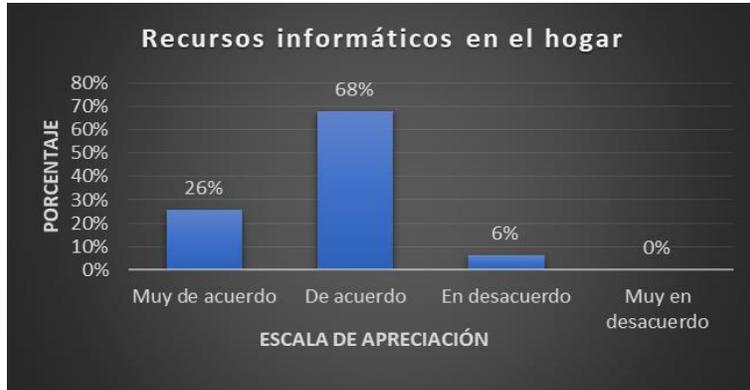


Fuente: Elaboración propia (2022).

Un 97% de los estudiantes considera que el dominio de herramientas digitales por parte de los docentes que les impartieron clases, era óptimo para la modalidad de clases online de la cual fueron partícipes.

Afirmación 3. Los recursos informáticos en mi hogar permiten una adecuada conexión a clases virtuales.

Gráfico N°3: Recursos informáticos en el hogar

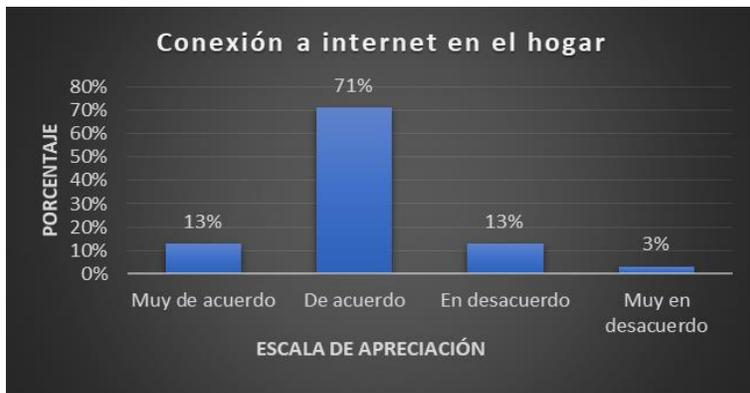


Fuente: Elaboración propia (2022).

Del total de estudiantes encuestados, llama la atención que el 94% señala contar con los recursos informáticos necesarios para ser parte de la educación online, lo cual es consecuente con las respuestas obtenidas en la pregunta n°1.

Afirmación 4. En mi hogar existe una conexión a internet que permite desarrollar clases online.

Gráfico N°4: Conexión a internet en el hogar



Fuente: Elaboración propia (2022).

Un 84% de los estudiantes manifiesta poseer en su hogar una buena conexión a internet, la cual les permite participar de clases online, lo cual tiene relación con lo señalado en la pregunta n°3.

Afirmación 5. Cuento con un espacio físico propicio para trabajar las clases en modalidad online.

Gráfico N°5: Espacio físico apropiado para clases online



Fuente: Elaboración propia (2022).

En base a las respuestas obtenidas, se puede indicar que un 90% de los alumnos, cuenta con un espacio físico apropiado en su hogar para participar de las clases online, lo cual concuerda con las respuestas obtenidas en las preguntas previas.

Afirmación 6. Poseo las habilidades digitales apropiadas para la educación virtual.

Gráfico N°6: Habilidades digitales para la educación virtual



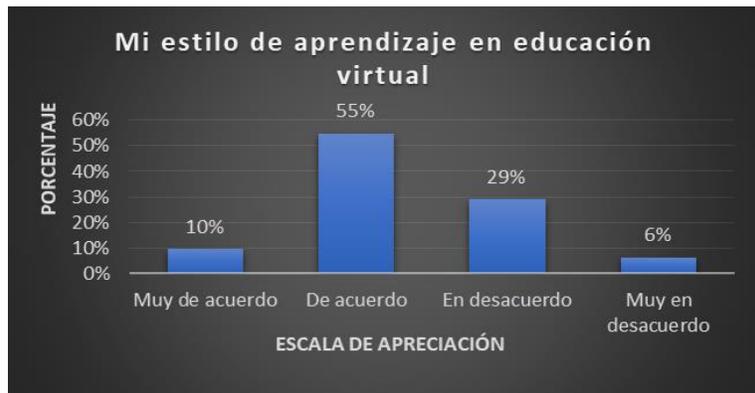
Fuente: Elaboración propia (2022).

Un 97% de los estudiantes considera constar con las habilidades digitales necesarias para enfrentar la educación online, lo cual permite deducir que existe un aprendizaje online en relación al año 2022.

4.1.2.2 Dimensión II: Adquisición de conocimientos

Afirmación 1. La modalidad de educación virtual se adecúa a mi estilo de aprendizaje.

Gráfico N°7: Estilo de aprendizaje en educación virtual

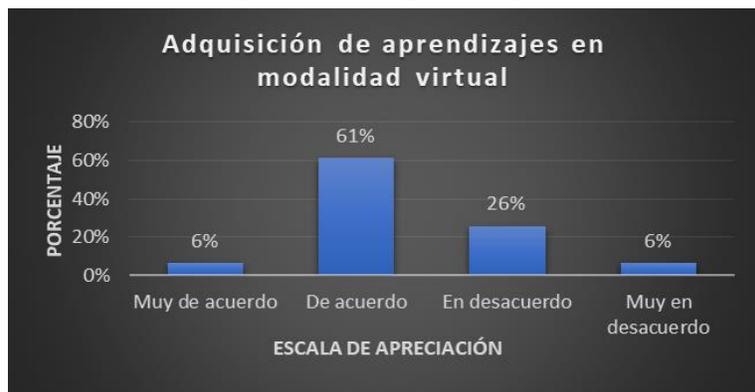


Fuente: Elaboración propia (2022).

El en gráfico, es posible observar que el 65% de los estudiantes declara que la educación virtual contribuye a su estilo de aprendizaje, lo cual permite inferir, que esta modalidad de clases ha sido bien interiorizada en el alumnado.

Afirmación 2. Las clases en modalidad virtual me permitieron una adecuada adquisición de aprendizajes.

Gráfico N°8: Adquisición de aprendizajes en modalidad virtual

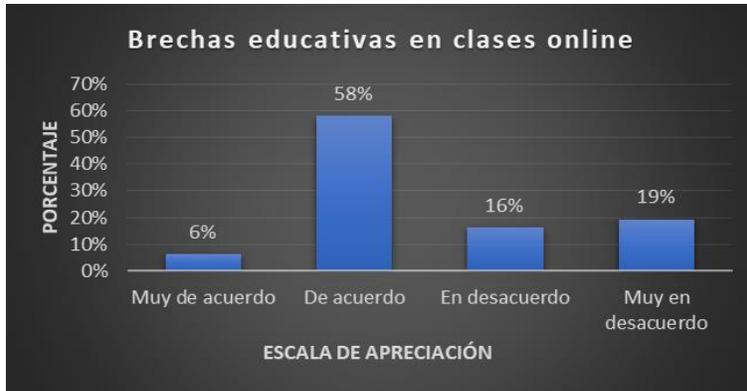


Fuente: Elaboración propia (2022).

Un 67% de los estudiantes declara que la educación virtual permite una adecuada adquisición de aprendizajes, lo cual es consecuente con las respuestas obtenidas en la pregunta n°1.

Afirmación 3. Las clases online disminuyen las brechas educativas entre los estudiantes de un curso.

Gráfico N°9: Brechas educativas en clases online



Fuente: Elaboración propia (2022).

Del total de estudiantes consultados, 64% considera que las brechas educativas presentes entre estudiantes de un curso, disminuyen en la modalidad de clases online.

Afirmación 4. Considero necesario efectuar en el comienzo del año académico 2022 una evaluación diagnóstica sobre los conocimientos adquiridos por los estudiantes en el año escolar 2021.

Gráfico N°10: Evaluación diagnóstica 2022

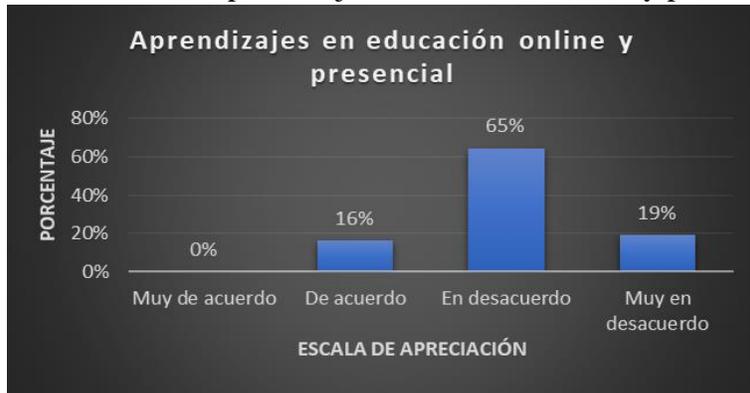


Fuente: Elaboración propia (2022).

Sobre la aplicación de una evaluación diagnóstica a comienzo del año 2022, un 71% de los estudiantes señala que su implementación es necesaria, permitiendo identificar los conocimientos adquiridos durante el periodo escolar 2021.

Afirmación 5. No existen mayores diferencias en la adquisición de aprendizajes entre la educación online y la educación presencial.

Gráfico N°11: Aprendizajes en educación online y presencial

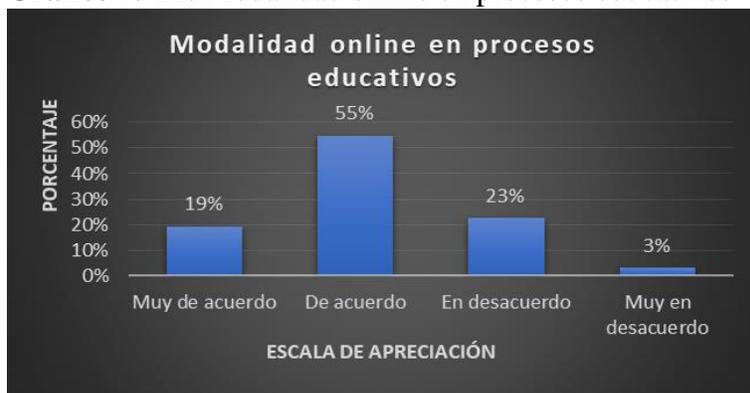


Fuente: Elaboración propia (2022).

84% de los estudiantes, considera que existen diferencias significativas en la adquisición de aprendizajes obtenidos entre la educación online y la educación presencial, lo cual reafirma las respuestas obtenidas en la pregunta n°2.

Afirmación 6. Considero adecuado para mi futuro incorporar la modalidad online en algunos procesos formativos.

Gráfico N°12: Modalidad online en procesos educativos



Fuente: Elaboración propia (2022).

Un total de 74%, considera adecuado incorporar la modalidad de clases o actividades online en los procesos formativos que enfrentaran en su futuro, lo cual reafirma que esta metodología educativa, presenta varios aspectos positivos que son identificados por los estudiantes.

4.1.2.3 Dimensión III: Proceso de enseñanza y aprendizaje

Afirmación 1. Las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en la modalidad online, favorecieron mi aprendizaje.

Gráfico N°13: Metodologías de enseñanza en modalidad online

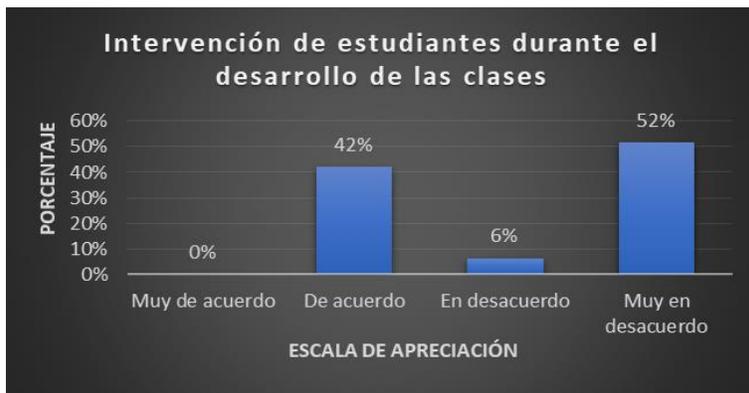


Fuente: Elaboración propia (2022).

Del total de estudiantes, un 71% señala estar de acuerdo en que las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en la modalidad online, favorecieron su aprendizaje.

Afirmación 2. Durante el desarrollo de las clases, los docentes generaron instancias que permiten mi intervención entregando comentarios, consultas y/o sugerencias.

Gráfico N°14: Intervención de estudiantes durante el desarrollo de las clases



Fuente: Elaboración propia (2022).

Sobre las instancias de intervención generadas por los docentes en el desarrollo de las clases, un 58% de los estudiantes considera que estas no eran propicias para entregar comentarios, consultas y/o sugerencias.

Afirmación 3. En las clases en que he participado durante el presente año, el docente tiene el rol principal, siendo una clase meramente expositiva.

Gráfico N°15: Rol del docente durante las clases



Fuente: Elaboración propia (2022).

Un 61 % de estudiantes indica el docente tiene un rol de mediador en las clases que han participado, debido a que las clases no son meramente expositivas, sin embargo, no se generan instancias de intervención apropiadas para los estudiantes en base a lo señalada en pregunta n°2.

Afirmación 4. Al comparar el proceso educativo 2020 v/s 2021, he logrado identificar una mejor preparación de los docentes para la modalidad de clases online.

Gráfico N°16: Preparación de los docentes para las clases online

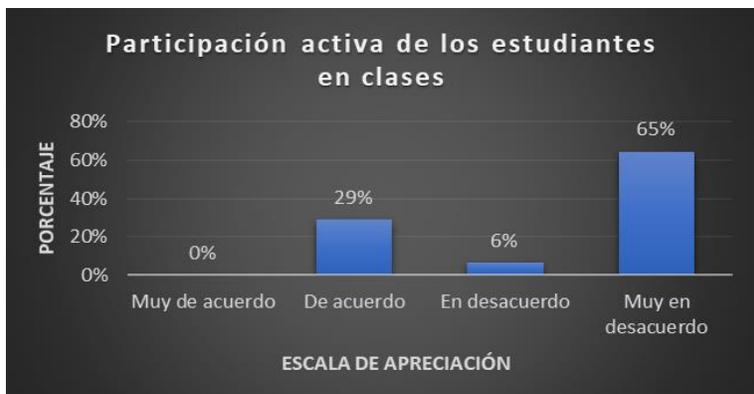


Fuente: Elaboración propia (2022).

Sobre la preparación de los docentes para implementar clases online, 52 % considera que esta ha mejorado durante el año 2021, sin embargo, existe un alto porcentaje de apreciaciones que señala lo contrario, por lo tanto, las respuestas entorno a esta área, son bastante equitativas.

Afirmación 5. Una buena clase es aquella donde participan activamente los estudiantes.

Gráfico N°17: Participación activa de los estudiantes en clases



Fuente: Elaboración propia (2022).

Llama la atención que un 71 % manifieste estar en desacuerdo con la necesidad de la participación activa de los estudiantes en clases, lo cual permite inferir, que ellos prefieren una clase expositiva en donde el docente tenga el rol principal.

Afirmación 6. Es necesario que los docentes utilicen nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que favorezcan un mayor protagonismo de los estudiantes.

Gráfico N°18: Metodologías de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes



Fuente: Elaboración propia (2022).

Las respuestas obtenidas en este ámbito, reafirman las conclusiones obtenidas en la pregunta n°2, ya que, un 54% no considera necesario que los docentes utilicen nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que permitan un mayor protagonismo de ellos en clases.

4.2 Recopilación de información con Docentes

La técnica utilizada con los docentes para recopilar información correspondió a un Focus Group, lo cual se relaciona con el objetivo N°1 “Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del programa PACE UTALCA y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA y con el objetivo N°2 “Realizar una detección de necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA”.

4.2.1 Procedimiento efectuado en la recopilación de información con Docentes

En la fase de levantamiento de información, se contactó vía correo a cada uno de los docentes seleccionados por cada establecimiento educativo, explicándoles el propósito del estudio e invitándolos a participar de la actividad en la fecha y horaria descrita. Posteriormente, la actividad fue realizada a través de la plataforma Zoom en dos sesiones. La primera de ellas se efectuó el día 21 de diciembre del año 2021 a las 11:00 hrs., contando con la participación de 5 docentes, mientras que la segunda sesión fue realizada a las 15:00 hrs. en la misma fecha señalada previamente.

Con la finalidad de poder realizar un análisis exhaustivo y efectivo de las temáticas abordadas, se solicita el consentimiento de los participantes para grabar cada una de las sesiones.

Tabla N°5: Interrogantes y categorías resultantes

Interrogantes utilizadas	Categorías
¿Cuáles han sido las dificultades que se han presentado en los procesos de enseñanza aprendizaje en esta modalidad educativa durante el presente año?	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso digital • Motivación • Modalidad de clases • Evaluación de aprendizajes
¿Cómo creen ustedes que impactan estas modalidades de clases híbrida o virtual en la adquisición de aprendizajes por parte de los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias digitales • Habilidades blandas • Personal • Conexión a clases
Si nos proyectamos al inicio del año escolar 2022 ¿Cómo podríamos efectuar un proceso de diagnóstico efectivo sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en el año escolar 2021?	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad cero • Conocimientos de las falencias de estudiantes • Trabajo en departamentos de asignatura

Al implementar esta planificación remedial u otra y según su experiencia docente ¿Qué metodologías, procedimientos o conjunto de acciones pudiesen ser implementadas para disminuir la brecha educativa presente en los estudiantes?

- Planes de acompañamiento
- Talleres
- Metodologías de enseñanza y aprendizaje

Durante la educación en tiempos de pandemia, los docentes han sido desafiados contantemente a la adquisición de nuevos conocimientos. Si consideramos que aún no existe certeza de cómo se llevarán a cabo los procesos educativos durante al año 2022 (online, híbrido y/o presencial). Según su apreciación personal, ¿Cuáles competencias docentes consideran que son necesarias de potenciar durante el año escolar 2022?

- Socioafectivo
- TIC's
- Metodologías de enseñanza-aprendizaje
- Evaluación

Fuente: Elaboración propia (2022).

4.2.2 Resultados

Se analizan las opiniones de los docentes en relación a su práctica docente en contextos de educación online, estableciendo categorías emergentes de acuerdo al número de frecuencias que mencionaban favorablemente dichas categorías. Este procedimiento, facilita la identificación de las fortalezas y aspectos que deben ser potenciados para el trabajo educativo, durante el año escolar 2022, las cuales se describen en detalle a continuación.

4.2.2.1 Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje en la modalidad educativa virtual

La modalidad de clases presencial, no se pudo llevar a cabo durante el año 2021, lo cual propulso la modalidad educativa online, que no tuvo exenta de dificultades.

Las categorías señaladas por los docentes con mayor recurrencia fue *Acceso digital* (4 casos, 40%), en la cual se encuentran problemas en el acceso de conexión a internet o disponibilidad de equipos tecnológicos. Algunas respuestas fueron:

el acceso a la información el acceso a equipos tecnológicos por ejemplo el acceso e incluso a internet se nos produjo una gran brecha con los niños que participaron por ejemplo de manera presencial ver solo online. (profesor n°1).

también se incorporó muy bien como medio de ingresar material o compartir las clases Google Classroom que fue implementada por la mayoría de los profesores y para los alumnos que no existía ningún tipo de acceso a este tipo de información, dada las condiciones de internet, optamos por imprimir el material y gestionar algún tipo de locomoción ir a entregarle de forma tangible el material. (profesor

n°7).

En segundo lugar, se encuentra la categoría *Modalidad de clases* (3 casos, 30%), en donde se presentaron dificultades en el desarrollo de las clases híbridas, la participación de los estudiantes en las clases y el conocimiento que los docentes podían obtener de ellos. Algunas respuestas fueron:

el tema de trabajar durante este último semestre a través de la clase híbrida, el estar pendiente uno como docente del que está en la sala y levantó la mano o el que levantó la mano que está en la casa y no lo alcanzaba a ver porque andaba dando vueltas por toda la sala. (profesor n°3).

nosotros trabajamos clases online y aquellos que no tenían conectividad tenían que venir a buscar guías, pero a veces pasaban 2 semanas 3 semanas y las guías no estaban de vuelta, entonces tampoco sabíamos cómo iba el proceso, nosotros estábamos dando las clases y no se conectan todos y tampoco sabíamos cómo ellos iban respondiendo, porque las guías que tenían que llegar de vuelta en cierta fecha, no llegaban, entonces ahí se nos produjo un vacío. (profesor n°4).

Luego se sitúa la categoría *Motivación* (3 casos, 30%), donde la autoestima de los estudiantes es uno de los aspectos involucrados y la disposición para aprender que se tenía frente a las clases en modalidad virtual. Algunas respuestas fueron:

la autoestima académica descendió demasiado de un año a otro y eso también influye mucho en la motivación de los alumnos para poder conectarse a clases y la disposición que tienen para aprender. (profesor n°2).

Nosotros nos enfocamos mucho sobre todo en este segundo año, lo que es el tema de la contención emocional, algo que es importante y es difícil motivar a los alumnos cuando están en una pantalla, nosotros somos seres sociales, necesitamos algún tipo de relación, necesitamos la parte afectiva. (profesor n°7).

La última categoría obtenida en torno a esta pregunta fue *Evaluación de aprendizajes* (1 caso, 10%), asociada a la confiabilidad en las respuestas entregadas por los estudiantes en los instrumentos evaluativos que se aplicaron. La respuesta señala lo siguiente:

La evaluación es lo más complicado y más complejo en estas instancias, porque si bien es cierto se recibe algún tipo de información proveniente del alumno, no sabemos si esa información es fidedigna, porque obviamente cuando ellos entregan su material, las guías venían resultas, entonces no teníamos como verificar que esa información estaba siendo hecha 100% por los alumnos y no existía algún tipo de alteración. (profesor n°3).

4.2.2.2 Impacto de las clases virtuales y/o híbridas en la adquisición de aprendizajes

La pandemia generada por el COVID-19 transformo la modalidad de la educación, pasando a ser en su gran mayoría en modalidad virtual y reveló brechas de gran importancia en cuanto a heterogeneidad de capacidades y recursos disponibles por las comunidades educativas, lo cual impacto de diversas formas en la adquisición de aprendizajes.

En torno a esta área, la categoría que presenta una mayor frecuencia de respuestas corresponde a *Habilidades blandas* (6 casos, 47%), en donde los docentes señalan una falta de superación por parte de los estudiantes frente a los desafíos que enfrentan, no presentando hábitos de estudio que les permitan afrontar los procesos de enseñanza de manera óptima.

Algunas de las opiniones manifestadas fueron:

*yo rescato mucho al menos como **nos ha tocado** vivenciar como profesor jefe el tema del espíritu de superación que se ha visto mucho de muchos estudiantes. (profesor n°1).*

se evidencia también la formación de hábitos de estudio de los estudiantes, porque nosotros sabíamos con qué estudiante íbamos a tener respuesta, aquí el estudiante que tenía unos hábitos formados y tenía el apoyo de la familia y otros simplemente no iban a responder porque no tenían este hábito de levantarte temprano, de conectar, de resolver guías todos los días de forma ordenada. (profesor n°4).

Otra de las áreas señaladas hace referencia a las *Características personales* (3 casos, 23%), haciendo referencia al grado de conocimiento que se logró obtener de los estudiantes a través de las clases en modalidad online. Algo que fue beneficioso para los estudiantes corresponden a las experiencias obtenidas en los procesos educativos y que deben ser tomadas en cuenta para los próximos desafíos. Algunas respuestas en esta área fueron:

si se aprendió algo, de repente no eran lo que yo esperaba, pero sí hubo un aprendizaje y una serie de experiencias que se deben tomar en cuenta y tener presente para poder adelante en esta dura tarea, porque no creo que lo de la pandemia y lo que pasó lo olvidemos rápidamente. (profesor n°9).

no sabemos realmente lo que está pasando en sus casas, no sabemos si realmente están conectados, aparece un nombre con la pantalla en negro, pero no sabemos si realmente están enfocados en lo que el profesor está explicando, si cuentan con un espacio apropiado en su hogar y como se encontraban emocionalmente. (profesor n°7).

Como tercera categoría se encuentra la *conexión a clases* (4 casos, 30%), en donde se apreció una baja participación de los estudiantes a las sesiones online, no realizando

consultas o interacciones, lo cual generó una adquisición de aprendizajes de acuerdo a lo mínimo solicitado desde el ministerio de educación. Algunas ideas manifestadas por los docentes fueron:

esta modalidad online dio pie para como decían por ahí que los niños no se participarán y ocuparán la excusa de no tener internet o de la mala señal para no conectarse a clases. (profesor n°2).

De que hubo aprendizaje, claro que sí, pero por la parte de asignaturas, eso fue lo mínimo. Yo creo que se aprendió más la parte transversal, el valorar más a la familia, el valorar también a los profesores, el valorar todo el esfuerzo que hacen los padres, que son muchas, para que ellos puedan estar en el colegio y la falta importante de estar en el colegio. (profesor n°7).

4.2.2.3 Diagnóstico de los aprendizajes adquiridos en el año 2021

Durante el año 2021, muchos establecimientos comenzaron a trabajar bajo la modalidad de clases híbridas, en donde se vieron reflejadas las diferencias en la adquisición de aprendizajes de los estudiantes que se encontraban conectados desde su casa y aquellos que se encontraban de manera presencial en el establecimiento. En relación a lo anterior, es vital importancia levantar información a través de un proceso de diagnóstico sobre los aprendizajes obtenidos por los estudiantes durante el año 2021, el cual se puede efectuar de diversas maneras.

En base a las respuestas entregadas por los docentes, se genera en primer lugar la categoría *Unidad cero* (5 casos, 50%), la cual hace referencia a la necesidad de trabajar los contenidos que no fueron abordados de manera óptima durante el año 2021 a través de una unidad inicial que les permita identificar las falencias y reforzarlas de manera oportuna. Los comentarios relacionados a esta categoría fueron:

una de las opciones que se barajaban con respecto a la brecha incluso unidades y objetivos priorizados que no se trataron plenamente por temas de tiempo, era tomarlo a regreso del próximo año obviamente y estaba la opción de verlo como una unidad cero o hacerlo como la opción de repasar los contenidos más descendidos. (profesor n°1).

cómo llegan los jóvenes al liceo todos los años es una problemática y como liceo este año aún no se ha conversado, pero si se tiene ya hace muchos años instaurado una unidad cero, en donde se trabaja con el currículo, con lo que deberían tener los chiquillos³. (profesor n°8).

³ El diccionario de la lengua española lo define como: niño o muchacho.

Otra categoría generada fue *Departamentos de asignatura* (5 casos, 50%), asociado a la necesidad de elaborar un diagnóstico por asignatura basado en los contenidos abordados según la priorización curricular indicada por el Ministerio de Educación durante el año 2021. Algunas de las opiniones manifestadas fueron:

yo creo que lo más lógico sería tratar de reunirse por departamento y tratar de diseñar algún tipo de diagnóstico en mi caso sobre la asignatura de inglés con mi otra colega de inglés y tratar de generar algún tipo de material y después nada más tabular. (profesor n°8).

yo creo que deben centrar todos sus esfuerzos en un buen diagnóstico que le permitan llevar a cabo una planificación y estoy plenamente de acuerdo cuando el profe dice que se debería dejar de trabajar por objetivo priorizado. (profesor n°2).

Como última categoría entorno a esta área se encuentra *Contenidos descendidos identificados*, debió a que algunos docentes manifiestan ser conscientes de los objetivos curriculares que no fueron abordados de manera óptima durante el periodo escolar 2021, por lo tanto, no estiman necesario la elaboración e implementación de un proceso de diagnóstico a comienzo del periodo escolar 2022. Algunas de las opiniones manifestadas fueron:

nosotros lo que tenemos previsto hasta el momento como equipo, es primero nivelarnos porque nosotros somos conscientes de cómo vienen nuestros alumnos para el próximo año. (profesor n°2).

nosotros como profesores ya detectamos más o menos a los alumnos que están descendidos, que respondieron bien los años anteriores y bueno volver ahí a través de algún instrumento identificar a esos estudiantes. (profesor n°4).

4.2.2.4 Metodologías u acciones para disminuir la brecha educativa presente en los estudiantes

Durante la implementación de clases digitales o en modalidad híbrida, una gran población de estudiantes no tuvo la participación esperada por establecimientos educacionales, lo cual impactó en la adquisición de aprendizajes por parte de los alumnos, generando brechas de distinta índole, algo que ha sido percibido por los docentes en las distintas asignaturas impartidas.

En relación a lo anterior, las categorías que presenta una mayor cantidad de opiniones asociadas son dos, siendo la primera de ellas *Planes de acompañamiento* (3 casos, 43%), en donde se apunta a la necesidad de un monitoreo constante en las actividades realizadas por los estudiantes, acompañado de una adecuación en las planificaciones durante los primeros meses del periodo escolar 2022. Otras de las acciones

pertinentes y que son trabajadas por algunos establecimientos es el apoyo a través de tutorías, las cuales deben ser realizadas por aquellos estudiantes que presentan un mejor rendimiento en alguna asignatura en particular. Las ideas principales indicadas por los docentes son:

formando grupo con distintos niveles de competencias y algunos compañeros lideran esos grupos elogian más avanzados, lo que tienen esa facilidad de aprender por sí solos y son más autónomos. (profesor n°7).

creando grupos pequeños y en donde ellos podrían ser los encargados de nivelar a su propio compañero, de transmitir su conocimiento, su aprendizaje a sus compañeros que estaban más descendidos así que esa es una de las estrategias que queremos aplicar el próximo año. (profesor n°8).

La otra categoría que presenta una alta frecuencia de respuestas corresponde a *Metodologías de enseñanza* (3 casos, 43%), en donde se indica que el Aprendizaje Basado en Proyectos, debido a que ya se implementa en algunos liceos de modalidad técnico profesional con buenos resultados. Otra metodología, utilizada por los docentes corresponde a los trabajos integrados entre distintas asignaturas. Algunas opiniones de los docentes son:

en la parte de especialidad, ellos trabajan con un proyecto, lo derivan, empiezan a trabajar con diferentes asignaturas, todas con el mismo foco y después se puede generar algo y donde todos los alumnos tienen su rol y función de esta actividad, donde cada uno sabe lo que debe realizar. (profesor n°6).

Creo que puede funcionar el trabajo del proyecto integrado donde todos los alumnos tengan su rol y que pueden ser acogidos y que puedan interactuar entre ellos y poder hacer algo. (profesor n°3).

Por último, se aprecia la categoría designada como *Talleres* (1 caso, 14%), identificándose la necesidad de potenciar en las estudiantes técnicas de planificación que les permitan afrontar los desafíos académicos. Algo complementario y que también se identifica como necesidad es trabajar entorno a técnicas de estudio que favorezcan la concentración y efectividad frente a los procesos académicos. La opinión que se hace referencia a este punto se presenta a continuación:

nosotros identificamos cuando volvimos presencial que los estudiantes habían perdido muchos procesos que teníamos durante la sala, por ejemplo, el saludo, el respeto del horario, ahora estaba una hora en clase, entonces eso hay que trabajarlo y nivelarlo nuevamente e ir ordenando un poco las cosas con ellos. (profesor n°4).

4.2.2.5 Competencias docentes necesarias de potenciar durante el año escolar 2022

Los cambios en el sistema educativo generado por la situación sanitaria de nuestro país han presentado nuevos desafíos para los docentes, teniendo que innovar frente a las metodologías de enseñanza – aprendizaje, sistemas evaluativos, entre otros.

Los docentes están conscientes de las áreas que necesitan potenciar para afrontar de la mejor manera el periodo escolar 2022.

Al ser consultados de manera concreta frente a esta temática, se aprecian distintas áreas de respuesta, siendo dos las de mayor frecuencia. La primera categoría obtenida, corresponde a *Socioafectivo* (4 casos, 40%), en la cual se manifiesta la necesidad de manejar herramientas que permitan trabajar habilidades socioemocionales y la motivación de los estudiantes. Algunas respuestas obtenidas fueron:

nosotros hemos constatado, es que hacen faltas herramientas más enfocadas a lo socio afectivo, porque es una realidad que está latente. El próximo año hay retorno sí o sí ya está claro el punto, pero cuáles van a ser los coletazos del punto de vista socio afectivo que vamos a tener, entonces es como una gran preocupación que tenemos. (profesor n°1).

falta también el refuerzo en el área socio emocional porque ningún creo yo de los que estamos aquí somos psicólogos o ha hecho algún curso de psicología para poder tratar con los alumnos a todos los niveles o realidades de las que ellos vienen. (profesor n°2).

La segunda categoría obtenida entorno a esta temática corresponde a *Habilidades TIC's* (4 casos, 40%), siendo necesario de reforzar, las competencias tecnológicas que se presentan en el área educativa, y también se manifiesta, el uso de plataformas educativas que favorezcan el quehacer docente. Algunas respuestas obtenidas en esta categoría fueron:

es necesario reforzar el uso de las herramientas tecnológicas aprovechando que ya estamos insertos en esto, ya nos metimos en la educación en formato virtual, entonces buscar herramientas tecnológicas para poder potenciar aún más la manera en la que nosotros ejercemos la enseñanza. (profesor n°2).

el uso de plataformas para poder trabajar en ella ya que, en cuanto al uso de la tecnología, soy bastante descendido, la capacitación en redes o en plataformas de trabajo, con las cual pueda realizar efectivamente mis clases. (profesor n°8).

Luego nos encontramos con la categoría *Metodologías de enseñanza – aprendizaje* (1 caso, 10%), siendo necesario trabajar aquellas que favorezcan la innovación educativa, impactando en la efectividad de las clases que son impartidas en modalidad presencial, virtual y/o híbrida, de acuerdo a la realidad de cada establecimiento educativo. La opinión entregada y que hace referencia a esta categoría, fue:

ejemplo no podemos solo pensar en pasar materia directamente, es necesario buscar alguna alternativa de como entregar los conocimientos de una forma más novedosa para ellos que les llame la atención. (profesor n°6).

Por último, se encuentra la categoría *Evaluación* (1 caso, 10%), donde es necesario potenciar el diseño de evaluaciones en formato online y que permitan identificar de manera efectiva, el real aprendizaje de los estudiantes. El comentario asociado a esta categoría fue:

la evaluación es lo más complejo, supuestamente una evaluación tiene que ser bastante enfocada en lo que uno tiene como objetivo y el objetivo se cumple cuando una persona realiza lo que el profesor estar pidiendo que haga, pero estar trabajando online dificulta la medición en actividades prácticas. (profesor n°7).

4.3 Competencias a desarrollar

El programa de acompañamiento está dirigida a todos los docentes que se desempeñan en enseñanza media y que se desempeñen en los 16 establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca y su objetivo es potenciar las competencias docentes que son fundamentales para el periodo escolar 2022.

En base al análisis realizado a la información recopilada en los instrumentos aplicados a estudiantes de educación superior de la Universidad de Talca (Escala Likert) y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA (Grupo Focal), es posible identificar cuatro competencias que deben ser consideradas en el diseño del plan de acompañamiento, generando instancias que permitan potenciarlas. Esta etapa, se relaciona con el objetivo N°3 “Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente”.

Para la redacción de las competencias, se utilizó como referencia el modelo educativo de la Universidad de Talca, por lo tanto, su redacción debe ser bajo la siguiente estructura: verbo + constructo + contexto + finalidad.

El detalle de las competencias que serán parte del plan de acompañamiento, se encuentra a continuación:

Competencia n°1

Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación favoreciendo los procesos de enseñanza - aprendizaje, los que contribuyen al logro del proceso formativo de todos los estudiantes.

Competencia n°2

Integra en su quehacer docente, estrategias metodológicas activas y eficaces en el

proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal forma de contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos y contextualizados por parte de sus estudiantes.

Competencia n°3

Desarrolla estrategias efectivas, que permitan el conocimiento de los aspectos cognitivos, sociales, afectivos y morales de los estudiantes.

Competencia n°4

Crea oportunidades de aprendizaje significativo para los estudiantes, integrando saberes pedagógicos y procesos colaborativos de reflexión en contextos educativos diversos.

4.4 Análisis de la competencia

Corresponde ahora, seleccionar una de las competencias descritas anteriormente y llevar a cabo el proceso de escalamiento de ella, lo cual da cumplimiento al objetivo N°4 del trabajo de grado, el cual corresponde a: “Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente”.

La competencia escogida para el escalamiento, corresponde a la N°1, la cual se describe como: “Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación favoreciendo los procesos de enseñanza - aprendizaje, los que contribuyen al logro del proceso formativo de todos los estudiantes”.

Para la realización de un adecuado análisis de la competencia seleccionada, se deben determinar los recursos que utilizará el sujeto para el desempeño de la competencia en cuestión. Si se considera que la competencia será “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos” (Tardif, 2003), se debe tener en cuenta que estos últimos pueden ser clasificados según su naturaleza, pudiendo ser del tipo internos o externos. Los recursos internos a su vez pueden ser clasificados como conceptuales (saber del sujeto), procedimentales (saber Hacer del sujeto) y actitudinales (saber ser del sujeto), los cuales movilizados en conjunto permiten al estudiante la correcta selección de los recursos que le ofrece el entorno para actuar e interactuar: recursos tecnológicos, materiales, pares, contexto social, entre otros (Tardif, 2003).

En este análisis se ha utilizado el modelo de desarrollo de un programa por competencias propuesto por Tardif (2003) en donde se señala que, en la etapa previa al escalonamiento se requiere seleccionar un conjunto de recursos priorizados según el tiempo de duración del programa y el nivel de desarrollo de la competencia que se alcanzará en el plan de acompañamiento.

Teniendo en cuenta los factores antes señalados, el desglose de los recursos con los cuales debe disponer un docente para ser participe del plan de acompañamiento, se presentan a continuación:

Tabla N°6: Recursos

Recursos conceptuales (saber del sujeto)
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las necesidades que los docentes presentan en el manejo de TIC. • Identifica herramientas básicas para mejorar la comunicación, la transmisión e intercambio de información de manera efectiva. • Reconoce la importancia de utilizar la tecnología para visualizar la estructura de los contenidos en el escenario educativo. • Reconoce la ventaja de evaluar con las TIC para agilizar los procesos de calificación y entrega de notas. • Reconoce beneficios e implicancias del uso de TIC para el acceso y búsqueda de información de calidad en el escenario educativo. • Diferencia herramientas TIC según su funcionalidad (plataformas videoconferencias, Plataformas LMS, contenido interactivo, gamificación, almacenamiento de información).
Recursos procedimentales (saber hacer del sujeto)
<ul style="list-style-type: none"> • Plantea instrucciones para comunicar y transmitir información de manera efectiva a través de las TIC. • Promueve la comunicación y la transmisión de contenidos y actividades de manera efectiva con y entre los estudiantes a través de las TIC. • Utiliza diversas aplicaciones y/o herramientas TIC para alcanzar objetivos de aprendizaje y/o razonamiento. • Resuelve problemas acontecidos en diversas situaciones de aprendizaje haciendo uso de los medios tecnológicos. • Diseña evaluaciones a través de herramientas TIC para mayor flexibilidad de espacio, tiempo y manejo de recursos.
Recursos actitudinales (saber ser del sujeto)
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra buena disposición al aprendizaje y perfeccionamiento continuo. • Trabaja de manera colaborativa con sus pares favoreciendo entornos de aprendizajes inclusivos. • Propicia la reflexión y el compromiso con la calidad de su desempeño en ambientes de diálogo. • Creer en la relevancia de la función social de la educación, aceptando el compromiso ético de la profesión. • Compromiso ético en su trabajo acorde con principios y valores, tales como la responsabilidad, compromiso, perseverancia, y proactividad.

Recursos Externos

- Computador portátil
- Estándares competencias digital docente
- Internet
- Teléfono móvil
- Proyector
- Pizarra digital
- Disco duro
- Aplicaciones educativas
- Softwares educativos

Fuente: Elaboración propia (2022).

4.5 Escalonamiento de Competencia

De acuerdo a la estructura procedimental del presente trabajo de investigación, corresponde ahora, proponer el escalonamiento de la competencia N°1, pero antes es pertinente, señalar una definición operacional del concepto escalonamiento, el cual según Tardif (2003) define como:

[...] método global y holístico que intenta establecer modelos de desarrollo de las competencias, resguardando la integralidad del desempeño [...] desde un enfoque analítico sistémico pretende buscar estructuras de relaciones entre las competencias, para elaborar una hipótesis de la evolución de las mismas.

La competencia a escalonar, se formula de acuerdo a las respuestas entregadas por los estudiantes en la dimensión II (adquisición de conocimientos) y dimensión III (proceso de enseñanza y aprendizaje) del instrumento Escala Likert y por los docentes a través del Grupo Focal el cual se abordó como uno de los ejes de discusión, las competencias docentes necesarias de potenciar durante el año escolar 2022.

El escalonamiento según Tardif (2004), permitirá desarrollar la competencia, resguardando la integralidad del desempeño, mediante el uso de hitos e indicadores de desarrollo progresivos y terminales, los cuales dan cuenta de la trayectoria de aprendizaje a transitar por el estudiante durante el desarrollo del programa de formación, y estadios de desarrollo claves durante el proceso, lo que permite visualizar y operacionalizar posteriormente la adquisición de las competencias.

La propuesta de escalonamiento que se presenta, constituye una certificación docente de carácter profesional en el uso de TIC's en el aula. Su objetivo principal es dotar a los docentes con el uso de aplicaciones, utilización efectiva de redes comunicacionales y los dispositivos electrónicos, como teléfonos, tablets y computadores. Lo anterior permitirá

generar nuevas propuestas para el apoyo del proceso enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, así como enriquecer el trabajo didáctico en el aula.

Tabla N°7: Escalonamiento de la competencia digital

Identificación del plan de acompañamiento	Acompañamiento docente en el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC's) en el aula.
.	6 meses (modalidad presencial)
Competencia	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación favoreciendo los procesos de enseñanza - aprendizaje, los que contribuyen al logro del proceso formativo de todos los estudiantes.
Al término del hito	Escalonamiento Indicadores de desarrollo progresivo y terminal
<p>Hito 1</p> <p>El desarrollo esperado para este nivel corresponde a:</p> <p>Reconocer las bases de conocimiento que fundamentan el uso de las TIC's en los procesos de enseñanza – aprendizaje.</p>	1.- Determinar la pertinencia del uso de herramientas digitales que apoyen el trabajo docente.
	2.- Identificar los beneficios y desventajas que posee la utilización de TIC's en Educación, considerando aspectos adquisitivos, sociales y económicos.
	3.- Conocer las Políticas nacionales que rigen el uso y aplicación de softwares, plataformas, materiales y recursos digitales.
	4.- Identificar las herramientas digitales que pueden ser utilizadas para apoyar y mejorar la enseñanza – aprendizaje.
	5.- Clasificar las herramientas digitales que apoyen el trabajo docente según su utilización, ya sea de carácter evaluativa, didácticas, metodológicas, expositivas, de proyecto, para almacenamiento, entre otras
<p>Hito 2</p> <p>El desarrollo esperado para este nivel corresponde a:</p> <p>Seleccionar recursos para diseñar, implementar y evaluar acciones con TIC's.</p>	1.- Planificar actividades mediante el uso de TIC's que apoyen la abstracción de contenidos de la asignatura, siendo un apoyo al aprendizaje de los estudiantes.
	2.- Diseñar procedimientos y/o instrumentos evaluativos, metodológicos, didácticos, expositivos entre otros, utilizando herramientas TIC's.
	3.- Utilizar aplicaciones, equipos portátiles y redes comunicacionales y sociales, para la confección de recursos que apoyen el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.
<p>Hito 3</p> <p>El desarrollo esperado para este nivel corresponde a:</p>	1.- Identificar los recursos tecnológicos necesarios que colaboren con el proceso educativo de un grupo determinado de estudiantes, considerando sus características de aprendizaje.
	2.- Diseñar una batería de instrumentos evaluativos,

<p>Analizar reflexiva y críticamente la acción realizada con TIC's, ya sea de forma individual o en contextos colectivos.</p>	<p>metodológicos, didácticos y expositivos, que permita al docente sistematizar el proceso de aprendizaje en el grupo de estudiantes seleccionados.</p>
	<p>3.- Implementar la batería de instrumentos diseñada para el grupo de estudiantes seleccionados.</p>
	<p>4.- Evaluar el desarrollo de la batería de instrumentos, determinando la pertinencia de cada uno de ellos en el contexto de implementación.</p>
	<p>5.- Generar espacios de reflexión individual y colectiva, que apunten a mejorar su práctica, identificando ventajas y desventajas de los instrumentos utilizados según el contexto de aplicación.</p>

Fuente: Elaboración propia (2022).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A propósito de la pertinencia de este capítulo, corresponde explicar el estado conclusivo del trabajo como parte de los productos derivados del ejercicio de indagación investigativo. Desde esta mirada, lo que a continuación se adelanta dialoga con lo sostenido por: Según Soriano, Bauer y Turco (2011), al declarar que: “las conclusiones en una investigación científica son constructos teóricos los cuales exponen aquellos datos confirmatorios o limitaciones finales de la investigación” (p. 75). De allí que, se procede a concluir a título de discusión los hallazgos más relevantes del estudio respetando la organización semántica de los fines últimos, traducidos como objetivos de la investigación.

En relación al Objetivo General del trabajo investigativo referido a “Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos educacionales en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.”, es viable señalar que se logra dar cumplimiento a lo señalado en él, debido a que se diseñan dos instrumentos de recopilación de información, las cuales son aplicados a los dos agentes principales del hecho educativo, aplicados a los dos agentes principales de los procesos educativos: Docentes y estudiantes. En ambos casos, se obtiene información pertinente al proceso de investigación, misma que fue analizada y contrastada y permitió diseñar un plan de acompañamiento docente atingente al contexto educacional estudiado en donde se desempeñan los docentes de educación media pertenecientes a los 16 establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca. Dicha propuesta constituyó el logro del objetivo general en términos de que respondió a un proceso metodológico y estratégico pensado en resolver los nudos críticos evidenciado en el objeto de estudio.

Continuado con el estado conclusivo del trabajo y en atención al objetivo específico N°1: “Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del programa PACE UTALCA y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA, que se relaciona con el proceso de recopilación de información, es posible señalar que se logra tener una muestra de 31 estudiantes de primer y segundo año, que cursan alguna carrera en la Universidad de Talca y que reciben acompañamiento del Programa PACE UTALCA. También es importante señalar, que la información recopilada con este agente, permite visualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en 12 carreras durante el periodo de crisis sanitaria 2022. Lo crucial de esta acción y que imprime especial relevancia de ser concluida se traduce en que tal recopilación facilitó reconocer en este agente los principales vacíos y debilidades que orientaron y justificaron la necesidad de diseñar un plan de acompañamiento, tales como: indicadores de aprendizaje más descendidos, factores que afectan su progreso en la universidad, tipo de apoyo requerido por docentes entre otros.

El otro agente de información considerado para dar cumplimiento a este objetivo, fueron los docentes, con los cuales se logra llevar a cabo la actividad de Grupo Focal, con la participación de 10 docentes, pertenecientes a 8 establecimientos educacionales PACE, teniendo una representatividad del 50%, que favoreció congruentemente la recopilación de información de interés y el correspondiente contraste de las distintas realidades a las cuales se ven enfrentados los docentes en su quehacer diario. No menos importante, el ejercicio recopilatorio permitió concluir que los docentes indagados requieren capacitación y formación permanente en dispositivos didácticos y pedagógicos que tribute positivamente en su rol, tales como: Metodologías actividades de aprendizaje, didácticas lúdicas, alfabetización tecnológica con foco en estrategias de enseñanza, herramientas para acompañamiento emocional estudiantil, abordaje de trabajo cooperativo e interdisciplinario con sus pares, entre otros.

Con relación al objetivo específico N°2: “Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA”, se focaliza en la detección de necesidades formativas de los docentes, lo cual se realizó a través de la aplicación de los dos instrumentos de recolección de información descritos en el Capítulo III, debido a que ambos estuvieron estructurados en tres dimensiones, considerando aspectos con un corte introspectivo (de lo general a lo específico), donde se pudo concluir que los docentes necesitan reforzar competencias que les permitan desarrollar un trabajo más efectivo en el área socioemocional con estudiantes. Otro de los aspectos señalados con mayor frecuencia, corresponde al dominio de herramientas TIC’s, en donde tanto estudiantes consultados como docentes, señalan que éstas deben mejorar para generar un mayor impacto en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Con la información recopilada, se identifican distintas temáticas de formación que son necesarias de potenciar para la labor docente considerando el escenario educativo del año 2022, por lo tanto, se formulan cuatro competencias que engloban las ideas señaladas por estudiantes y docentes, dando así evidencia del logro de tercer objetivo específico del trabajo: “Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente”. Su redacción, se realiza bajo el constructo señalado en modelo educativo de la Universidad de Talca. Estas competencias son la base en el diseño del plan de acompañamiento docente propuesto para el año 2022 que se buscara implementar de manera mensual y se constituyen como las siguientes: (a) Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación favoreciendo los procesos de enseñanza - aprendizaje, los que contribuyen al logro del proceso formativo de todos los estudiantes, (b) Integra en su quehacer docente, estrategias metodológicas activas y eficaces en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal forma de contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos y contextualizados por parte de sus estudiantes, (c) Desarrolla estrategias efectivas, que permitan el conocimiento de los aspectos cognitivos, sociales, afectivos y morales de los estudiantes, (d) Crea oportunidades de aprendizaje significativo para los estudiantes, integrando saberes pedagógicos y procesos colaborativos de reflexión en contextos educativos diversos.

Antes de llevar a cabo proceso de escalonamiento descrito en el objetivo específico

Nº4: “Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente”, fue necesario, seleccionar una de las competencias que forman parte plan de acompañamiento docente y posteriormente se realizó un análisis de ella, utilizando como referencia el modelo de desarrollo de un programa por competencias propuesto por Tardif, el cual permite desglosar los recursos con las cuales debe disponer un docente para ser participe del plan de acompañamiento y que permita el nivel de desarrollo declarado para dicha competencia. Posteriormente, se efectúa el proceso de escalonamiento, el cual incluye tres hitos y en ellos se incluyen indicadores de desarrollo que favorezcan la correcta adquisición de los aprendizajes propuestos en el plan de acompañamiento, proporcionar a una persona o grupo de personas nuevos conocimientos y herramientas para que logre desarrollar habilidades y destrezas que contribuyan al desempeño de su labor.

Las limitaciones del presente trabajo investigativo se presentan en la validez del plan de acompañamiento diseñado por parte del público objetivo, debido a que estaba considerado como etapa previa a su implementación, su socialización con los docentes de los establecimientos educacionales PACE y su validación a través de una lista de cotejo, la cual no logro ser diseñada y tampoco implementada.

Otra de las limitaciones que se presentan, tiene relación con la participación de los docentes en el plan de acompañamiento a través de las sesiones programadas de manera mensual, en donde se ha contado con una baja participación, debido a la gran cantidad de quehaceres diarios y dificultades para conciliar un horario apropiado para una gran cantidad de docentes, ya que están distribuidos en 16 establecimientos, que tienen sus propias planificaciones de la jornada de clases y actividades.

Otra limitante no menos importante se centra en que la recolección de datos e información tuvo lugar en tiempos de confinamiento social, por lo que no fue posible ese contacto físico y confrontación rostro a rostro que es necesario para lograr los espacios de confianza entre el investigador y los sujetos de información.

Finalmente, es atingente, entregar una recomendación para futuros trabajos investigativos en el área de las competencias docentes. En relación a lo anterior, es importante señalar que el área abordada, posee muchos campos de investigación que pueden ser analizados, pero es fundamental, considerar como agentes de información a docentes y estudiantes quienes son los principales actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto quienes nos pueden entregar información confiable y atingente.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Fuentes Bibliográficas

- Arévalo, A., Gysling, J., & Reyes, L. (2013). *Bases para una propuesta de formación inicial docente de educación básica*. Santiago: Universidad de Chile.
- Bauce, G., Córdova, M., & Avila, A. (2018). *Operacionalización de variables*. Revista del Instituto Nacional de Higiene "Rafael Rangel", 43-50.
- Blake, O. (1997). *La capacitación: un recurso dinamizador de las organizaciones* (Segunda ed.). Buenos Aires: Macchi.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP. (2019). *Informe Resultados Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente*. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Chávez, M., & Barrantes, M. (2014). *Confiabilidad y validez de las listas de cotejos del Examen Clínico Objetivo Estructurado para el aprendizaje por competencias de Cirugía*. *Ciencia y Tecnología* (3), 115-128.
- CNA. (2013). *Criterios de Evaluación para la acreditación de especialidades odontológicas*. Santiago: Comisión Nacional de Acreditación.
- Durán, F., & Lara, G. (2021). *Aplicación del coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson en una escala para la revisión y prevención de los efectos de las rutinas formadas durante el periodo de confinamiento a partir de la identificación del seguimiento de medidas de seguridad*, d. *Boletín Científico de la Escuela*.
- Escobar, J., Cuervo, A. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización*. *Avances en Medición*, 27-36.
- Gaete, A., Castro, M., Felipe, P., & Mansilla, D. (2017). *Abandono de la profesión docente en Chile*. *Estudios Pedagógicos*, XLIII, 123-138.
- Hamui, A., & Varela, M. (enero-marzo de 2013). *La técnica de grupos focales*. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. México: McGraw - Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Martínez, C. (2017). *Evaluación de programas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Martínez, R., y Fernández, A., (2008). *Árbol de Problema y áreas de intervención*. México: CEPAL.
- Michel, A. (2011). *La formación docente continúa realizada por docentes de la red maestros de maestros: su valoración e incidencia en las prácticas pedagógicas. Estudio de caso*. Tesis Doctoral. Santiago: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2021). *Estándares de la profesión docente Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago, Chile.

- OCDE. (2017). *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Educación en Chile*. Fundación SM.
- Ruffnelli, A. (2016). *Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización*. Estudios Pedagógicos, 261-279.
- Soriano N.; Bauer, C.; Turco, C. (2011). *Aprender en la Universidad: La formación del estudiante en comprensión y producción académica: entre el conocimiento y el saber hacer*. Editorial: FACE, UNCo, p. 28.
- Tafur, R. (2008). *Tesis Universitaria*. Editorial Montero. Tercera Edición. Lima Perú.
- Tardif, J. (2003). *Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre*. *Pédagogie Collégiale*, 16(3), 36-44.
- Tardif, J. (2004). *Un passage obligé dans la planification de l'évaluation des compétences : déterminer des indicateurs progressifs et terminaux de développement (2e partie)*. *Pédagogie collégiale*, 18(2), 13-20.
- Universidad de Talca. (2012). *RU 065*. Talca.
- Universidad Estatal a Distancia UNED. (2013). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia*. San José: Universidad Estatal a Distancia .
- Valverde, J., & Ciudad, A. (2014). *El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento*. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 49-79.

Fuentes Cibergráficas

- Diario el Pinguino. (12 de Febrero de 2022). *Los desafíos que enfrentarán los profesores con el retorno a la presencialidad*. Obtenido de <https://elpinguino.com/noticia/2022/02/12/los-desafios-que-enfrentaran-los-profesores-con-el-retorno-a-la-presencialidad->
- Diario Oficial de la República de Chile. (01 de Abril de 2016). *Ley N° 20.903*. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Dirección de Postgrado Universidad de Talca. (2021). *Universidad de Talca*. Obtenido de www.otalca.cl: <https://www.otalca.cl/universidad/#otalca>
- Educarchile. (22 de Febrero de 2022). *Educarchile*. Obtenido de <https://www.educarchile.cl/de-docente-docente-aprendizajes-y-recomendaciones-para-el-inicio-del-ano-escolar>
- Llauradó, O. (12 de Diciembre de 2014). *Netquest*. Obtenido de <https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla>
- López, B. (20 de Enero de 2022). *Magisterio*. Obtenido de <https://www.magisnet.com/2022/01/los-seis-retos-a-los-que-se-enfrentan-los-maestros-del-futuro/>
- Ministerio de Educación. (29 de mayo de 2018). *Ley 21.091 Sobre Educación Superior*. Recuperado de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- Krumsvik, R. (2011). *Digital competence in Norwegian teacher education and schools, Högre utbildning*, 1(1), 39-51. Recuperado de <http://journals.lub.lu.se/index.php/hus/article/view/4578>.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Entrevistas en profundidad: Guía y pautas para su desarrollo*. Recuperado el septiembre de 2021, de Ibertic: https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_entrevistas.pdf

ANEXOS

Anexo n°1: Escala Likert aplicada a estudiantes

ESCALA LIKERT A ESTUDIANTES PACE UNIVERSIDAD DE TALCA

❖ PARTE 1

ANTECEDENTES PERSONALES:

1.1 Sexo

Masculino _____ Femenino _____ Otro _____

1.2 Indique su carrera de estudio

1.2 Año actual que se encuentra cursando en la carrera

1° año ____ 2° año ____

1.4 Correo electrónico

❖ PARTE 2

INSTRUCCIONES GENERALES

Estimado/a estudiante.

Agradecemos su buena disposición para responder este instrumento, el cual nos permitirá recopilar información valiosa sobre su percepción de diversos aspectos de los procesos educativos de los cuales fueron partícipes durante el presente año académico. Esta información será utilizada con la finalidad de mejorar los procesos académicos efectuados en modalidad virtual, presencial y/o híbrida.

A continuación, encontrará una serie de indicadores sobre los procesos educativos, los cuales fueron agrupados en 3 dimensiones. Frente a cada una de ellas tendrá cuatro alternativas de respuestas que implican.

CATEGORIZACIÓN
Muy de acuerdo
De acuerdo
En desacuerdo
Muy en desacuerdo

Su tarea consistirá en seleccionar la alternativa que mejor indique su percepción sobre la afirmación presentada.

Al término de cada sección, encontrará con un espacio para indicar algún comentario que estime pertinente señalar, en relación a su experiencia académica durante al año 2021.

Las opiniones recopiladas tendrán un carácter confidencial y serán utilizadas en el trabajo de grado que tiene por objetivo “Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca”.

Agradecemos tu valiosa participación en esta actividad.

Saludos cordiales.

Luis Daniel Rojas Espinoza.
Estudiante Magister en Educación Basada en Competencias
Universidad de Talca.

Anexo n°2: Criterios utilizados en la Validación de la Escala Likert aplicada a estudiantes

EVALUACIÓN DE CRITERIOS SEGÚN EXPERTOS

Dimensión	Afirmaciones de la escala Likert a implementar con estudiantes	Adecuación					Pertinencia					Coherencia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
EDUCACIÓN VIRTUAL	Durante el presente año escolar, he tenido menos dificultades para ser parte de las clases online.															
	Los docentes que me impartieron clases en los distintos módulos presentaban un adecuado dominio de las herramientas digitales para la modalidad de clases online.															
	Los recursos informáticos en mi hogar permiten una adecuada conexión a clases virtuales.															
	En mi hogar existe una conexión a internet que permite desarrollar clases online.															
	Cuento con un espacio físico propicio para trabajar las clases en modalidad online.															
	Poseo las habilidades digitales apropiadas para la educación virtual.															
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	La modalidad de educación virtual se adecúa a mi estilo de aprendizaje.															
	Las clases en modalidad virtual me permitieron una adecuada adquisición de aprendizajes.															
	Las clases online disminuyen las brechas educativas entre los estudiantes de un curso.															
	Considero necesario efectuar en el comienzo del año académico 2022 una evaluación diagnóstica sobre los conocimientos adquiridos por los estudiantes en el año escolar 2021.															
	No existen mayores diferencias en la adquisición de aprendizajes entre la educación online y la educación presencial.															
	Considero adecuado para mi futuro incorporar la modalidad online en algunos procesos formativos.															
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en la modalidad online, favorecieron mi aprendizaje.															
	Durante el desarrollo de las clases, los docentes generaron instancias que permiten mi intervención entregando comentarios, consultas y/o sugerencias.															
	En las clases en que he participado durante el presente año, el docente tiene el rol principal, siendo una clase meramente expositiva.															
	Al comparar el proceso educativo 2020 v/s 2021, he logrado identificar una mejor preparación de los docentes para la modalidad de clases online.															
	Una buena clase es aquella donde participan activamente los estudiantes.															
	Es necesario que los docentes utilicen nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que favorezcan un mayor protagonismo de los estudiantes.															

Anexo n°3: Validación Escala Likert Juicio de Experto

**VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO
TRABAJO DE GRADO
PROGRAMA MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS**

Talca, Diciembre del 2021.

Estimado(a) Profesor(a)

Presente

Junto con saludar, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el en el ámbito educacional para la revisión, evaluación y validación del instrumento que se aplicará a los Estudiantes de Educación Superior de la Universidad de Talca que reciben acompañamiento del programa PACE.

El instrumento forma parte del estudio titulado **“PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA”** el cual corresponde al Trabajo de Grado del estudiante Luis Rojas para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Basada en Competencias.

Los objetivos del estudio son:

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

Objetivos Específicos

1. Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del Programa de Acompañamiento a la Educación Superior liderado por la Universidad de Talca (en adelante PACE UTALCA) y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos de enseñanza media del PACE UTALCA.
2. Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA.
3. Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.
4. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente.

Cabe mencionar que dicho estudio, se complementará con la realización de un Focus Group con 16 docentes de enseñanza media, además de los referentes bibliográficos, que lo sustenten como fuentes secundarias.

Esperando su buena acogida y agradecida/o de antemano, saluda cordialmente,

Luis Daniel Rojas Espinoza.
Estudiante Magister en Educación Basada en Competencias
Universidad de Talca.

A. INFORMACIÓN GENERAL

A continuación, se adjuntan los reactivos a evaluar con la finalidad de validar el contenido del instrumento que será utilizado para el Trabajo de Graduación titulado “**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA**”.

B. ANTECEDENTES DEL EXPERTO

Nombre	Pedro Francisco Arcia Hernández
Profesión	Licenciado en Administración Comercial
Postgrado	Doctor en Ciencias de la Educación
Lugar de Trabajo	Programa PACE – Universidad de Talca
Cargo que Desempeña	Facilitador Académico

Mediante una escala de 1 a 5, usted deberá manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Para cada criterio, marque con una X el casillero que mejor represente su opinión, considerando la siguiente escala de valoración:

C. REACTIVOS A EVALUAR

CRITERIOS	NIVELES DE APRECIACIÓN	DESCRIPCIÓN
ADECUACIÓN (Adecuadamente formulada para los destinatarios que se encuestarán)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
PERTINENCIA (Contribuye a recoger información relevante para la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
COHERENCIA (Tiene relación lógica con la dimensión o indicador de la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo

Al terminar la categorización según los descriptores presentados, se establece el siguiente espacio para comentarios y/o sugerencias, en función de mejorar dicho instrumento.

COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS

Estimado Luis Daniel Rojas y profesor guía del trabajo de grado titulado: **“PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA”**, he leído y revisado minuciosamente el instrumento presentado en contraste con el título y los objetivos del estudio y al respecto considero que:

El instrumento de recolección de datos en la forma de Escala Likert para Estudiantes reúne los elementos, características y requisitos necesarios en términos de adecuación, pertinencia y coherencia para ser aplicado a la muestra seleccionada, pues, el estilo, redacción y congruencia de cada pregunta o ítem, así como de sus descriptores, dialogan adecuada y metodológicamente con el contexto que se estudia y su objeto de investigación.

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



Pedro Francisco Arcia Hernández
Juez Experto

EVALUACIÓN DE CRITERIOS SEGÚN EXPERTOS

Dimensión	Afirmaciones de la escala Likert a implementar con estudiantes	Adecuación					Pertinencia					Coherencia				
EDUCACIÓN VIRTUAL	Durante el presente año escolar, he tenido menos dificultades para ser parte de las clases online.					X					X					X
	Los docentes que me impartieron clases en los distintos módulos, presentaban un adecuado dominio de las herramientas digitales para la modalidad de clases online.					X					X					X
	Los recursos informáticos en mi hogar permiten una adecuada educación online.					X					X				X	
	En el hogar existe una conexión a internet que permite desarrollar clases online					X					X					X
	Cuento con un espacio físico propicio para trabajar las clases en modalidad online.					X					X					X
	Poseo los conocimientos informáticos apropiados para la educación virtual.				X						X				X	
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	La educación virtual se adecua a mi estilo de aprendizaje.					X					X					X
	Las clases en modalidad virtual me permitieron una adecuada adquisición de aprendizajes.					X					X					X
	Las clases online disminuyen las brechas educativas entre los estudiantes de un curso.					X					X					X
	Es necesario efectuar en el comienzo del año académico 2022 una evaluación diagnóstica que permita identificar los conocimientos deficientes que presentan los estudiantes sobre el año escolar 2021.				X						X				X	
	No existen mayores diferencias en la adquisición de aprendizajes entre la educación online y la educación presencial.					X					X					X
	Considero adecuado para el futuro incorporar la modalidad online en algunos procesos formativos					X					X					X
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en la modalidad online, favorecieron mi aprendizaje.					X					X					X
	Durante el desarrollo de las clases, los docentes generan instancias que permiten la intervención de estudiantes, entregando comentarios, consultas y/o sugerencias.				X						X					X
	En las clases en que he participado durante el presente año, el docente tiene el rol principal, siendo una clase meramente expositiva.					X					X					X
	Al comparar el proceso educativo 2020 v/s 2021, he logrado identificar una mejor preparación de los docentes para la modalidad de clases online.					X					X					X
	Una buena clase es aquella donde participan activamente los estudiantes.					X					X					X
	Es necesario que los docentes utilicen nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que favorezcan un mayor protagonismo de los estudiantes.					X					X					X

Anexo n°4: Validación Escala Likert Juicio de Experto

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO TRABAJO DE GRADO PROGRAMA MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS

Talca, Diciembre del 2021.

Estimado(a) Profesor(a)
Presente

Junto con saludar, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el en el ámbito educacional para la revisión, evaluación y validación del instrumento que se aplicará a los Estudiantes de Educación Superior de la Universidad de Talca que reciben acompañamiento del programa PACE.

El instrumento forma parte del estudio titulado **“PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA”** el cual corresponde al Trabajo de Grado del estudiante Luis Rojas para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Basada en Competencias.

Los objetivos del estudio son:

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

Objetivos Específicos

1. Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del Programa de Acompañamiento a la Educación Superior liderado por la Universidad de Talca (en adelante PACE UTALCA) y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos de enseñanza media del PACE UTALCA.
2. Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA.
3. Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.
4. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente.

Cabe mencionar que dicho estudio, se complementará con la realización de un Focus Group con 16 docentes de enseñanza media, además de los referentes bibliográficos, que lo sustenten como fuentes secundarias.

Esperando su buena acogida y agradecida/o de antemano, saluda cordialmente,

Luis Daniel Rojas Espinoza.
Estudiante Magister en Educación Basada en Competencias
Universidad de Talca.

A. INFORMACIÓN GENERAL

A continuación, se adjuntan los reactivos a evaluar con la finalidad de validar el contenido del instrumento que será utilizado para el Trabajo de Graduación titulado “**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE U TALCA**”.

B. ANTECEDENTES DEL EXPERTO

Nombre	Rodrigo Pincheira Villagra
Profesión	Ingeniero Forestal
Postgrado	Magister en Educación por Competencias
Lugar de Trabajo	Universidad de Talca
Cargo que Desempeña	Profesor invitado MEBC

Mediante una escala de 1 a 5, usted deberá manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Para cada criterio, marque con una X el casillero que mejor represente su opinión, considerando la siguiente escala de valoración:

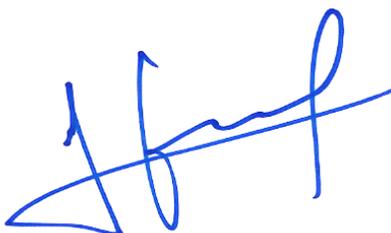
C. REACTIVOS A EVALUAR

CRITERIOS	NIVELES DE APRECIACIÓN	DESCRIPCIÓN
ADECUACIÓN (Adecuadamente formulada para los destinatarios que se encuestarán)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
PERTINENCIA (Contribuye a recoger información relevante para la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
COHERENCIA (Tiene relación lógica con la dimensión o indicador de la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo

Al terminar la categorización según los descriptores presentados, se establece el siguiente espacio para comentarios y/o sugerencias, en función de mejorar dicho instrumento.

COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



Rodrigo Pincheira Villagra

Nombre y Firma
Juez Experto

EVALUACIÓN DE CRITERIOS SEGÚN EXPERTOS

Dimensión	Afirmaciones de la escala Likert a implementar con estudiantes	Adecuación					Pertinencia					Coherencia				
EDUCACIÓN VIRTUAL	Durante el presente año escolar, he tenido menos dificultades para ser parte de las clases online.					X					X					X
	Los docentes que me impartieron clases en los distintos módulos, presentaban un adecuado dominio de las herramientas digitales para la modalidad de clases online.				X						X					X
	Los recursos informáticos en mi hogar permiten una adecuada educación online.					X					X					X
	En el hogar existe una conexión a internet que permite desarrollar clases online					X					X					X
	Cuento con un espacio físico propicio para trabajar las clases en modalidad online.					X					X					X
	Poseo los conocimientos informáticos apropiados para la educación virtual.					X					X					X
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	La educación virtual se adecua a mi estilo de aprendizaje.					X					X					X
	Las clases en modalidad virtual me permitieron una adecuada adquisición de aprendizajes.					X					X					X
	Las clases online disminuyen las brechas educativas entre los estudiantes de un curso.					X					X					X
	Es necesario efectuar en el comienzo del año académico 2022 una evaluación diagnóstica que permita identificar los conocimientos deficientes que presentan los estudiantes sobre el año escolar 2021.					X					X					X
	No existen mayores diferencias en la adquisición de aprendizajes entre la educación online y la educación presencial.					X					X					X
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en la modalidad online, favorecieron mi aprendizaje.					X					X					X
	Durante el desarrollo de las clases, los docentes generan instancias que permiten la intervención de estudiantes, entregando comentarios, consultas y/o sugerencias.					X					X					X
	En las clases en que he participado durante el presente año, el docente tiene el rol principal, siendo una clase meramente expositiva.					X					X					X
	Al comparar el proceso educativo 2020 v/s 2021, he logrado identificar una mejor preparación de los docentes para la modalidad de clases online.					X					X					X
	Una buena clase es aquella donde participan activamente los estudiantes.				X						X					X
	Es necesario que los docentes utilicen nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que favorezcan un mayor protagonismo de los estudiantes. Considero adecuado para el futuro incorporar la modalidad online en algunos procesos formativos															

Anexo n°5: Validación Grupo Focal Juicio de Experto

**VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO
TRABAJO DE GRADO
PROGRAMA MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS**

Talca, Diciembre del 2021.

Estimado(a) Profesor(a)

Presente

Junto con saludar, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el en el ámbito educacional como, para la revisión, evaluación y validación del instrumento que se aplicará a 16 docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

El instrumento forma parte del estudio titulado **“PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA”** el cual corresponde al Trabajo de Grado del estudiante Luis Rojas para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Basada en Competencias. Los objetivos del estudio son:

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.

Objetivos Específicos

1. Recopilar información sobre oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando como agentes de información a estudiantes que reciben acompañamiento del Programa de Acompañamiento a la Educación Superior liderado por la Universidad de Talca (en adelante PACE UTALCA) y que cursan segundo año de universidad y docentes pertenecientes a los establecimientos de enseñanza media del PACE UTALCA.
2. Detectar las necesidades formativas de los docentes pertenecientes a los establecimientos PACE UTALCA.
3. Definir las competencias docentes que serán desarrolladas en el plan de acompañamiento docente.
4. Elaborar el proceso de escalonamiento considerando como referencia, una de las competencias presentes en el plan de acompañamiento docente.

Cabe mencionar que dicho estudio, se complementará con la realización de una escala Likert para estudiantes que cursan 1° y 2° año en la Universidad de Talca y reciben acompañamiento del programa PACE, además de los referentes bibliográficos, que lo sustenten como fuentes secundarias.



Facultad de Ciencias de la Educación
Magíster en Educación Basado en Competencias



Esperando su buena acogida y agradecida/o de antemano, saluda cordialmente,

Luis Daniel Rojas Espinoza.
Estudiante Magister en Educación Basada en Competencias
Universidad de Talca.

A. INFORMACIÓN GENERAL

A continuación, se adjuntan los reactivos a evaluar con la finalidad de validar el contenido del instrumento que será utilizado para el Trabajo de Graduación titulado “**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA MEDIA DE ESTABLECIMIENTOS EN CONVENIO CON EL PROGRAMA PACE UTALCA**”.

B. ANTECEDENTES DEL EXPERTO

Nombre	Rodrigo Pincheira Villagra
Profesión	Ingeniero Forestal
Postgrado	Magister en Educación Basada en Competencias
Lugar de Trabajo	Universidad de Talca
Cargo que Desempeña	Profesor invitado MEBC

Mediante una escala de 1 a 5, usted deberá manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Para cada criterio, marque con una X el casillero que mejor represente su opinión, considerando la siguiente escala de valoración:

C. REACTIVOS A EVALUAR

CRITERIOS	NIVELES DE APRECIACIÓN	DESCRIPCIÓN
ADECUACIÓN (Adecuadamente formulada para los destinatarios que se encuestarán)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
PERTINENCIA (Contribuye a recoger información relevante para la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo
COHERENCIA (Tiene relación lógica con la dimensión o indicador de la investigación)	1	Muy en desacuerdo
	2	En desacuerdo
	3	Ni en desacuerdo, ni acuerdo
	4	De acuerdo
	5	Muy de acuerdo

Al terminar la categorización según los descriptores presentados, se establece el siguiente espacio para comentarios y/o sugerencias, en función de mejorar dicho instrumento.

COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



Rodrigo Pincheira Villagra

Nombre y Firma
Juez Experto

EVALUACIÓN DE CRITERIOS SEGÚN EXPERTOS

Dimensión	Preguntas orientadoras en el Focus Group	Adecuación					Pertinencia					Coherencia				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
EDUCACIÓN VIRTUAL	¿Cuáles han sido las dificultades que se han presentado en esta modalidad educativa durante al año 2021?					X					X					X
	Considerando los cambios y el tiempo que llevamos en esta situación sanitaria producto del COVID-19 ¿Cómo impactan estas modalidades de clases en la adquisición de aprendizajes por parte de los estudiantes?					X					X					X
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	Proyectándonos al comienzo del año escolar 2021 ¿De qué manera se podría efectuar un proceso de diagnóstico sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en el año escolar 2021?					X					X					X
	Si lográramos llevar a cabo de manera efectiva el proceso de diagnóstico durante el mes de marzo, obteniendo información pertinente sobre los aspectos o conocimientos deficientes del proceso educativo 2021 ¿Sería factible el diseño de una planificación remedial en las distintas asignaturas impartidas en la enseñanza media? En caso contrario...que proponen				X						X					X
	Al implementar esta planificación remedial u otra y según su experiencia docentes ¿Que estrategias educativas pudiesen ser implementadas que contribuyan a la disminución de la brecha educativa presente en los estudiantes?				X						X					X
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Durante la educación en tiempos de pandemia, los docentes han sido desafiados contantemente a adquisición de nuevos conocimientos. Si consideramos que aún no existe certeza de cómo se llevaran a cabo los procesos educativos durante al año 2022 (online, híbrido y/o presencial). Según su apreciación persona, ¿Cuáles competencias docentes consideran que son necesarias de potenciar durante al año escolar 2022?					X					X					X

Anexo n°6: Carta Patrocinio Investigación

Talca, 28 de octubre de 2021

Estimada Erika Ubilla
Coordinadora Ejecutiva
del Programa PACE UTALCA

De mi consideración:

Saludo cordialmente y presento a usted a Luis Daniel Rojas Espinoza Cédula de Identidad 16.269.840-0, estudiante del Magíster en Educación Basada en Competencias que cursa el sexto trimestre en el módulo MGEBC61, correspondiente al Trabajo de Graduación.

En lo relativo, el Trabajo de Graduación, consiste en una investigación original e individual, cuyo objetivo general es “Diseñar una propuesta de acompañamiento para los docentes de los establecimientos en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca.”. Asimismo, está patrocinado por quien suscribe, Profesor/a del Instituto de investigación y Desarrollo Educacional, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Talca.

Cabe hacer notar, que toda información recolectada durante la investigación es confidencial y será utilizada solo para los fines asociados al Trabajo de Graduación, requisito del último trimestre para la obtención del grado académico del o la estudiante señalada y para eventuales publicaciones. El nombre de los participantes y de la institución no será de conocimiento público, está anonimizada y quedará bajo la responsabilidad del investigador/a responsable y el o la profesor/a patrocinante del Trabajo de Graduación.

Al respecto, solicito a usted tenga a bien autorizar y/o aceptar la participación en el estudio en comento.

Agradece su disposición y se despide atentamente.

Prof. Rodrigo Pincheira Villagra
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Universidad de Talca