

II Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad: (Re) pensar las crisis educativas para construir futuro

**Actas de Congreso
Tomás Ilabaca, Fabián Cabaluz y Jorge Gaona
(coord.)**

**Universidad de Playa Ancha
Valparaíso, 7 y 8 de agosto de 2024**

II Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad: (Re) pensar las crisis educativas para construir futuro

**Actas de Congreso
Tomás Ilabaca, Fabián Cabaluz y Jorge
Gaona (coord.)**

Valparaíso, 7 y 8 de agosto de 2024

Comité de Organización

Dirección: Silvia Sarzoza, Decana de Facultad de Ciencias de la Educación

Coordinación General: Daisy González, Tomás Ilabaca, Fabián Cabaluz
y Jorge Gaona, Facultad de Ciencias de la Educación.

Secretaría Técnica: Annamaría López. Facultad de Ciencias de la Educación.

Foto: Casa Central Universidad de Playa Ancha
Estilo: EPFL Report, Modificada por Jorge Gaona.

Índice general

1	Introducción	1
1.1.	Sobre el congreso	2
1.2.	Programa general	4
1.2.1.	Día 1: Miércoles 7 de agosto	4
1.2.2.	Día 2: Jueves 8 de agosto	4
2	Políticas públicas y sistema educativo: del diagnóstico a la propuesta	5
2.1.	Paneles	6
2.1.1.	El resurgimiento de la experimentación pedagógica en un ambiente educativo neoliberal: nuevas coordenadas para re-imaginar la escuela, Felipe Acuña; Matías Vilches; Eliana Cardoch-Meza; Elize Cárcamo; Isis Collao; Ariela Muñoz; Natalia Albornoz; Iván Salinas; Miguel Caro	7
2.1.2.	Aportes y dilemas de la formación práctica en la FID, Pilar Guzmán Córdoba; Florencia Gómez Zacarrelli; Andrea Ruffinelli Vargas; Constanza Herrera Seda; Carolina Álvarez Valdés	9
2.1.3.	Emocionalización, políticas y prácticas educativas en Chile: perspectivas críticas sobre educación, emociones y poder., Diego Palacios Díaz; Alejandro Álvarez; Cecilia Cortés; Rodrigo Araya; Sebastián Vargas; Alfonso Bonhomme	11
2.2.	Mesas	13
2.2.1.	La ilusión de la excelencia: un análisis crítico de la educación particular pagada chilena, Tomás Ilabaca; Paula Ascorra; Claudio Allende	14
2.2.2.	Las artes en la educación parvularia. articulación entre las políticas educativas y la formación de educadoras en la región de Valparaíso., Maciel Morales Aceiton	15
2.2.3.	Análisis de factores influyentes en la elección de la carrera de pedagogía en una universidad chilena, Ángel Rodrigo Triviño Cornish	16
2.2.4.	Percepciones docentes respecto al trabajo colaborativo, según las dimensiones de comunidades profesionales de aprendizaje, Valeska Makarena Busquet Donoso	17
2.2.5.	Liderazgo intermedio desde la unidad de participación y vinculación territorial, con foco en el desarrollo de capacidades para los distintos estamentos de las 66 comunidades educativas del servicio local de educación pública de Valparaíso., Fabiola Rojas Bernal	18
2.2.6.	Evaluación de la gestión directiva para integrar a las familias apoderadas dentro de la comunidad educativa, Emerson Bustos Díaz	19
2.2.7.	Una nueva corriente de pensamiento en torno a la educación, Valentina Maturana Carreño	20
2.2.8.	Equidad social y educación en Chile: ¿cómo hemos cambiado?, Luis Navarro Navarro	21

2.2.9. Educación pública estatal comunitaria: la propuesta de los actores educativos para reconstruir la educación pública en el Chile neoliberal, Luis Eduardo González; Rodrigo Cornejo	22
2.2.10. Política de atracción a la FID. el caso de la beca vocación de profesor y su aporte a la formación del profesorado, Marcela Alejandra Rivas Valenzuela	23
2.2.11. Compromiso estudiantil y calidad en estudiantes de pedagogía en Chile., Maria Jacqueline Rojas; Ruth Arévalo	24
2.2.12. ¿construyendo un profesorado endeudado? acerca de la evaluación nacional diagnóstica en formación inicial docente, David G. Miranda; Jorge Gaona	25
2.2.13. Desarrollo de los saberes docentes tecnológicos en estudiantes FID en matemática, Valentina Ruiz Olivares	26
2.2.14. Programa de acompañamiento para la inserción profesional docente: factores explicativos para la continuidad y ruptura, Carlos Vanegas Ortega; Lorena Rojas Avilez; Constanza Herrera-Seda; Rodrigo Fuentealba Jara	27
2.2.15. Política de evaluación docente y repercusiones en las escuelas públicas chilenas, Andrea Minte Münzenmayer	28
2.2.16. Disyuntivas, limitaciones y amenazas relacionadas con la investigación sobre formación emocional, Octavio Poblete Christie	29
2.2.17. Competencias emocionales en estudiantes de segundo medio para la mejora de los aprendizajes, Nataly Figueroa C. Paul Betancourt E.	30
2.2.18. A produção de corpos femininos e negros na/com educação infantil sob as lentes das pesquisas, Ariane Chiconelli Malta Beata; Heloísa Raimunda Herneck; Terezinha Duarte Vieira	31
2.2.19. Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en profesores(as) de enseñanza media para la formación integral de sus estudiantes, Alejandro Gallardo Jaque	32
2.2.20. Normalizar derechos, regular el mercado : discursos morales entorno al algoritmo del sistema de admisión escolar, Felipe Bustos Retamal; Gabriel Chouhy Algorta	33
2.3. Póster	34
2.3.1. Representación mediática de la violencia escolar y su impacto en la política educativa en Chile: el caso aula segura, Yasna Patricia Ferrada Montecinos	35
2.3.2. Sensación y significado: cara y contracara de las emociones de profesoras chilenas en aula, Octavio Poblete Christie; Rodrigo Cornejo Chávez; Rodolfo Bächler; Mauricio López Cruz	36
2.3.3. Posicionamiento identitario en contextos de implementación de agendas educativas en Chile. el caso de los profesores de historia y la reforma de la asignatura en el currículo escolar, Luis Guzmán	37
2.3.4. Trabajo colaborativo, emociones e inclusión en Chile durante la pandemia, Clau-dia Caro; Agueda Elgueta	38
3 Educación, Territorio e interculturalidad	39
3.1. Mesas	40
3.1.1. Juégatela por la interculturalidad, Cecilia Millán; Maribel Calderón; Paula Guerra; Andrea López	41

3.1.2.	Generatividad indígena en educadores tradicionales en gulumapu: implicaciones socioeducativas desde la perspectiva narrativa-generativa, Cristian Antümilla Pangiküll	42
3.1.3.	Infancia, educación y territorio: espacios de significación sociocultural y natural en la zona macro-sur para comunidades mapuche, Rukmini Becerra; Rocío Ortiz; Chery Perez; Natalia Chehuaicura	43
3.1.4.	Abordaje educacional interdisciplinario para contribuir al territorio de alto bío bío., Valentina Bobadilla Seguel	44
3.2.	Póster	45
3.2.1.	Asesoramiento educativo con perspectiva intercultural en escuelas de rapa nui, Macarena Morales; Camila Montenegro; Kon-Turi Atan; Valeria Ro-co; Benjamín Abufom; Sebastián Figueroa	46
4	Enseñanza y aprendizaje: nuevas perspectivas	47
4.1.	Paneles	48
4.1.1.	Trabajo colaborativo en el contexto del desarrollo profesional docente, para la reactivación de los aprendizajes, Marcela Sepúlveda; Mónica Santis; Bárbara Cerda; Paul Betancourt	49
4.1.2.	La enseñanza de la geometría en educación parvularia: propuestas y retos, Sandra Pérez; Cristian Mejías; Ana María Restrepo; Gabriela Silvina; Clara Basulto	51
4.1.3.	Habilidades cognitivas y emocionales relacionadas con la vocación docente de los estudiantes que ingresan a las carreras de pedagogía, Nelly Lagos San Martín; Carlos Ossa Cornejo; Ximena Suárez Cretton	52
4.2.	Mesas	54
4.2.1.	Conciencia histórica en la escuela chilena a 50 años del golpe de estado: mandatos, posibilidades y desafíos, Rodrigo Mayorga	55
4.2.2.	Efectos performativos de las crisis provocadas por el capitalismo neoliberal: trayectorias docentes proyectadas desde la formación inicial docente en Chile y España, Claudia Carrasco; Sebastián Ortiz Mallegas; Lilian Vergara	56
4.2.3.	Hacia una mirada decolonial de la historia del urbanismo: innovación curricular y metodología proyecto pregunta, Andrea Ortega-Esquivel / María Francisca Lohaus-Reyes	57
4.2.4.	Predictores cognitivos de la comprensión lectora en escolares: el papel de las funciones ejecutivas, Francisca Bernal Ruiz	58
4.2.5.	Participación de la autoevaluación en los textos escolares leo primero de lenguaje y comunicación de 1ro y 2do básico, Elizabeth Paulina Rojas González	59
4.2.6.	Leer para transformar. estrategias para la elaboración y promoción de planes lectores con enfoque de género para la educación secundaria, Cecilia Olivares Koyck	60
4.2.7.	Innovación en el aula: implementación de maker y robótica en educación básica, Yeny Mabel Gamboa Cordero	61
4.2.8.	Análisis semántico y cognitivo de secuencias didácticas para la modelización, Sylvia Moraga	62

4.2.9. Secuencias didácticas inclusivas. acercando la astronomía a la primera infancia en la región de antofagasta, Roxana Acosta; Kahory García; Michelle Cortez; Constanza Barrera	63
4.2.10. Evaluación del potencial de aprendizaje: representaciones e impacto en el comportamiento cognitivo de estudiantes universitarios, Ivette Doll; Claudio Parra Vásquez	64
4.2.11. Aprendizajes matemático que pueden emerger con juguetes para bebés de 0 a 2 años, José Miguel Meza Ortiz	65
4.2.12. Gráficos estadísticos con apoyo de software educativo: diseño de una actividad para estudiantes de 7mo básico, Joel Emilio Núñez Encina	66
4.2.13. Evaluación en línea: análisis del espacio de trabajo matemático de una tarea abierta contextualizada., Catalina Palacios Bezama	67
4.2.14. La “escuela libre y feliz”: el proyecto que (dis)tensiona la educación formal, Héctor Arancibia Martini	68
4.2.15. Representaciones de “convivencia democrática” en niños y niñas de 7° básico de una escuela pública de recoleta: dialogar para hacer comunidad, hacer comunidad para dialogar., Marcela Quevedo Romero	69
4.2.16. Desde una nueva metodología transformadora: autopercepciones de estudiantes de un aprendizaje+servicio en contexto de campamento, Catalina Marín; Stefhanie Galleguillos; Frank Honores	70
4.2.17. Inclusión del teatro aplicado en educación (tae) en la formación inicial docente (fid): experiencias pedagógicas con futuros profesores y profesoras de educación básica especialistas en lenguaje y comunicación, Víctor González; Claudia Jiménez; Richard Astudillo	71
4.2.18. Educación en ciencias basada en el contexto: explicaciones sobre desastres en el territorio, Valeria Cabello	72
4.2.19. Análisis del diseño de secuencias didácticas de estudiantes en formación inicial docente de ciencias naturales con enfoque en indagación y perspectiva de género, Fabianna Otárola Benavides	73
4.2.20. Experiencias docentes en contexto carcelario: nuevas perspectivas de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, Ana Sedano-Solis; Gabriela Escobar Segura	74
4.2.21. Museo escolar de la memoria (1973-1990) estrategia pedagógica para la formación ciudadana desde un enfoque de derechos, Jorge Miguel Pedraza Cornejo	75
4.2.22. Relatos identitarios en las narrativas escritas y visuales presentes en los textos escolares de historia, geografía y ciencias sociales de educación básica: la construcción de la identidad nacional chilena, Andrés Parada Olivares	76
4.2.23. Criterios para mediar aprendizajes matemáticos con infantes de 0 a 2 años, José Miguel Meza Ortiz	77
4.3. Póster	78
4.3.1. La retroalimentación eficaz y positiva, una experiencia de investigación acción en educación parvularia, Marta Vieyra Bravo; Carolina Ríos Aravena; Ivonne Díaz Herrera; Bárbara Ramos Lara; Paz Riquelme Cuevas; Javier Trujillo Mondaca	79
4.3.2. De prácticas docentes discriminatorias a prácticas docentes inclusivas. propuesta de tipología y aportes para la formación inicial docente, Marta Castañeda; Patricia Castañeda	80

5	Desafíos post pandemia: el rol de las tecnologías en la educación y ambientes propicios para el aprendizaje	81
5.1.	Mesas	82
5.1.1.	Convivencia escolar post pandemia; acciones de los equipos, Marcelo Arraño Muñoz; Paulina Herrera Ponce	83
5.1.2.	Los efectos de la pandemia en Chile y Latinoamérica: resultados de aprendizaje, principales causas, efectos a largo plazo y estrategias de recuperación, Patricio Ibáñez León	84
5.1.3.	El ambiente físico y su importancia sobre el bienestar subjetivo en estudiantes chilenos, Paula Ascorra; Karen Cárdenas; Verónica Angulo	85
5.1.4.	Desarrollo de la competencia digital docente (cdd) a través de un curso autoinstruccional, Alexander Castillo Reverol; Eugenio Contreras Tello; Valentina Ruiz Olivares	86
5.1.5.	Herramientas y sistemas basados en inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje de idiomas extranjeros, Roxana Rebolledo Font de la Vall	87
5.1.6.	Aprendizajes postpandémicos para la formación de educadoras de párvulos, Bessie Rojas Rodríguez; Roxana Hormazábal Fajardo	88
5.1.7.	Repensando la simulación pedagógica como aproximación a la práctica profesional docente en el contexto postpandémico, Carlos Willatt; Carlos Ossa	89
5.1.8.	Investigación - acción en educación emocional: estrategias co-construidas para crear ambientes propicios para el aprendizaje., Olivia Canales Quezada; José Cerpa López	90
5.2.	Póster	91
5.2.1.	Análisis del espacio de trabajo matemático mediante la utilización de tareas abiertas en la enseñanza de la función afín y lineal, Bárbara Cerda Garrido; Catalina Palacios; Jorge Gaona	92
5.2.2.	Tarea abierta sobre pendientes de funciones afines en un sistema de evaluación en línea., Camila Vergara Villarroel; Catalina Palacios; Jorge Gaona	93
5.2.3.	Tarea abierta en un sistema de evaluación en línea: introducción al concepto de función cuadrática., Gonzalo Permonti; Catalina Palacios; Jorge Gaona	94
6	Educación e inclusión: modalidades, prácticas, normas y paradigmas	95
6.1.	Paneles	96
6.1.1.	Pedagogías para la justicia social: experiencias y aprendizajes en los programas de reinserción y reingreso escolar”, Constanza Herrera; Natalia Ferrada Pablo Espinoza; Cristian Rozas Sylvia Contreras	97
6.1.2.	Aportes de la investigación narrativa a la formación del profesorado para la justicia social, Ilich Silva-Peña; Julio Hizmeri Fernández; Roxana Hormazábal Fajardo; Bessie Rojas Rodríguez; Enriqueta Jara Illanes; Gustavo González García; Carla Guíñez Gutiérrez; Roberto Leiva Contardo; Mauricio Núñez Rojas; Constanza Herrera Seda; Camila Gallego Concha; Constanza Cárdenas Alarcón; Carlos Vanegas Ortega; Alexandra Cabrera Aravena; Esteban Vicencio Callejas	99
6.2.	Mesas	102

6.2.1.	Avances y desafíos para la inclusión de personas neurodivergentes en la educación superior chilena, Camila Bustamante Navia; Alejandro Wasiliew Conget; Elizabeth Miranda; Magda Montero Neira	103
6.2.2.	Desigualdad y diversidad en seis instituciones de educación superior en Chile, Cecilia Millán; Gustavo González; Andrea López	104
6.2.3.	Explorando la formación de ciudadanías sexo-genéricas en escuelas chilenas, Karen Cárdenas; Paula Ascorra	105
6.2.4.	Ley de inclusión escolar en Chile: desafíos de gestión para establecimientos particulares subvencionados, Nibaldo Benavides Moreno; Jorge Alarcón	106
6.3.	Póster	107
6.3.1.	Estudiar en la adultez: percepciones de un reto motivacional, Lisette Cava-Ilo Bertelet	108
6.3.2.	Estrategias metodológicas para párvulos de niveles nt1 y nt2 que presentan trastornos del espectro autista., Marianella Ajuria Rodríguez; Dayana Fernández Arancibia; Karem García Tello; Fabiola González Chamorro; Makarena Téllez Galeas; Daysi Reinoso Salinas	109
7	Educación y género: debates en torno a la Educación Sexual Integral	110
7.1.	Paneles	111
7.1.1.	Educación y género en educación superior: resistencias patriarcales y desafíos institucionales, Paola Contreras; Macarena Trujillo Cristoffanini; Catalina Montenegro; María Soledad	112
7.2.	Mesas	114
7.2.1.	Iniciativas y desafíos en torno a la incorporación del enfoque de género interseccional en la clase de artes visuales, Catalina Montenegro González; Karen Navarrete Astete; Ninoska Schenffeldt Ulloa	115
7.2.2.	Análisis curricular de la integración del enfoque de género del plan de estudios de una carrera de pedagogía: experiencias y desafíos, Cristina Martínez Quiroz	116
7.2.3.	Currículum y educación sexual: una aproximación archivística a la historia de las mujeres en la educación chilena, Sofía Godoy Núñez; Victoria Rosales Manivet; Valeria Mattus Neira	117
8	Pedagogías críticas latinoamericanas: teorías, movimientos sociales y prácticas	118
8.1.	Paneles	119
8.1.1.	Educação crítica, cultura e sociedade: projetos entre a universidade e a escola numa perspectiva dialógica com a cultura popular, Elaine Ferreira Rezende de Oliveira; Maria Betânia Almeida Pereira; Patrícia Elaine dos Santos	120
8.1.2.	Políticas educativas y pedagogías críticas latinoamericanas: historias y memorias de lucha por el derecho a la educación, Fabián Cabaluz; Leonora Reyes; Torben Albertsen; Sebastián Guerrero	122
8.2.	Mesas	123
8.2.1.	De una didáctica de la cosificación a una didáctica del sentir pensar. apuntes reflexivos para una enseñanza de la filosofía geocultural, Carolina Arredondo Ramírez	124
8.2.2.	Co-razonar los territorios de Valparaíso: la experiencia de la escuela de formación popular para el fortalecimiento de las organizaciones sociales, Marcelo Rodríguez; Gino Grondona; Pablo Saravia	125

- 8.2.3. Docentes organizados y nuevos asociacionismos políticos: experiencias de chile y españa, **Sebastian Ortiz-Mallegas; Claudia Carrasco-Aguilar** . . . 126

9 Registro fotográfico del congreso

127

1

Introducción

Para la Facultad de Ciencias de la Educación, ha sido un verdadero honor contribuir a la reflexión sobre políticas públicas en educación, cultura y sociedad mediante la 2.^a versión de nuestro Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad: Repensar las crisis educativas para construir futuro. En esta instancia, más de 100 investigadores e investigadoras compartieron los resultados de sus estudios en diversos formatos, y más de 400 personas participaron activamente en cada jornada.

Quisiera expresar nuestro agradecimiento especial al Ministro de Educación, señor Nicolás Cataldo; al Director del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso, señor Pablo Mecklenburg; a la representante del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), señora Lilia Concha; y al representante del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED), señor Daniel López. Asimismo, agradecemos profundamente el apoyo de las organizaciones convocantes: el Colegio de Profesores, el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED), el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Playa Ancha y el Doctorado Consorciado en Educación de la UPLA, U. de Los Lagos y U. de Antofagasta. Deseo también reconocer la valiosa colaboración de los y las académicas de la Facultad y los organizadores del Congreso, especialmente los docentes Fabián Cabaluz, Jorge Gaona, Tomás Ilabaca y Daisy González, así como de nuestros estudiantes, quienes participaron activamente en ambas jornadas, compartiendo ideas y aprendizajes con reconocidos investigadores e investigadoras nacionales e internacionales.

El Congreso abordó diversas líneas temáticas que se agruparon en dos dimensiones clave: la primera, centrada en la identificación, descripción y problematización de las desigualdades de clase en la educación chilena, examinando las diferentes aristas y factores que influyen en ellas; y la segunda, enfocada en la urgente necesidad de implementar el principio de inclusión y no discriminación en todos los niveles y modalidades educativas, promoviendo este principio como un derecho universal y no como una excepción.

Finalmente, me despido invitándolos e invitándolas a participar en la 3.^a versión de nuestro Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad, que se realizará en agosto de 2026. Este evento será una nueva oportunidad para seguir avanzando en la búsqueda de soluciones a los desafíos educativos tanto nacionales como internacionales, así como para visibilizar los retos necesarios para el desarrollo social y cultural en un marco de justicia y libertad.

Silvia Sarzoza
Decana Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Playa Ancha

Sobre el congreso

Los días 7 y 8 de agosto tuvo lugar en la Universidad de Playa Ancha el 2° Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad: (Re) pensar las crisis educativas para Construir Futuro. Esta instancia académica congregó a más de 100 investigadores que participaron exponiendo sus investigaciones y trabajos por medio de paneles, mesas temáticas (ponencias), pósters y paneles magistrales. En consecuencia, en este espacio convergieron destacados investigadores con reconocida trayectoria y otros que se están consolidando, así como también provenientes de distintas regiones, instituciones (fundaciones, universidades, Estado, etc.), así como de otros países de Latinoamérica. Además, contamos con la presencia del Ministro de Educación, el señor Nicolás Cataldo, el representante del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso, el señor Pablo Mecklenburg y del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), la señora Lilia Concha, y del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED), el señor Daniel López. Finalmente es importante rescatar, en tiempos caracterizados por cierta apatía y distancia entre la ciudadanía y ciertas instituciones, la amplia asistencia por parte de estudiantes y profesionales de la educación que llenaron las distintas salas donde se exponían los distintos trabajos; contamos con más de 400 asistentes por cada día.

Todos estos aspectos dan cuenta no sólo del carácter nacional del congreso, sino que también de un fuerte interés y compromiso por parte de los distintos actores que forman parte del sistema educativo respecto a discutir las distintas crisis y desafíos que atraviesa la educación, así como en la búsqueda de nuevas perspectivas y soluciones.

A modo transversal de las distintas líneas temáticas que articularon el 2° Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad, es posible identificar dos grandes dimensiones o ejes articuladores que organizan las discusiones relativas a las crisis y desafíos socio-educativos del país: por una parte, identificamos una gran cantidad de trabajos orientados a identificar, describir y problematizar las desigualdades de clase que atraviesa la educación chilena, ya sea a nivel de políticas educativas, la enseñanza y aprendizaje, el territorio, los escenarios postpandemia, a nivel pre-escolar, escolar y superior. Este eje articulador se condice con los diversos estudios que nos muestran que, a pesar del aumento de recursos públicos en educación, las desigualdades de clase y género se han mantenido estables en el tiempo.

El segundo eje sobre las crisis y desafíos en torno a la educación chilena aludió a una dimensión diferente, que es como se configuran los espacios educativos actuales y no necesariamente a la distribución de recursos o resultados. Al respecto, las investigaciones develaron la necesidad de transitar de espacios educativos homogéneos o poco diversos a otros donde la diversidad y la inclusión sean elementos centrales del proceso de socialización; de espacios educativos donde la formación se encuentra des-anclada de lo local y reducida fuertemente a un carácter academicista, a una donde lo integral y el bienestar socioemocional sean el paradigma de base.

Ambos ejes articuladores o dimensiones de las problemáticas y desafíos de la educación chilena nos invitan a pensar colectivamente, y cada actor del sistema desde su rol y posición, un sistema educativo distinto, el cual se articule a partir de los criterios -de justicia educativa en palabras de Francois Dubet- abordados en las líneas temáticas del congreso, vale decir, una educación más igualitaria en términos de oportunidades y resultados; una educación no solo regida por la competencia mercantil; no una educación subsumida a lógicas académicas sino que se abra a una real formación que integre las distintas dimensiones del desarrollo humano.

Este congreso que ya se consolida a nivel nacional, tendrá su tercera edición en agosto del 2026, para el cual dejamos a todos y todas invitadas a participar para continuar la búsqueda colaborativa y comunitaria de soluciones a las problemáticas de la educación nacional e internacional.

Para finalizar, nos gustaría agradecer a las distintas organizaciones que contribuyeron con el Congreso. En particular a toda la comunidad de la Universidad de Playa Ancha. También, quisiéramos agradecer y realizar un reconocimiento a las organizaciones convocantes y que gracias a ellas, pudimos dar a conocer el congreso y generar mayor participación de la que hubiésemos logrado de manera autónoma: El Colegio de Profesores, el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED), al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

(CPEIP), al Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Playa Ancha y al Doctorado Con-sorciado en Educación, Universidad de Playa Ancha - Universidad de Los Lagos - Universidad de Antofagasta.

Programa general

1.2.1. Día 1: Miércoles 7 de agosto

Hora y Lugar	Actividad
08:30 - 09:00 hrs <i>Aula Dr. Félix Morales Pettorino, Casa Central, UPLA</i>	Inscripción - Acreditación
09:00 - 09:40 hrs <i>Aula Dr. Félix Morales Pettorino, Casa Central, UPLA</i>	Bienvenida. Acto de apertura y presentación de las actividades. Saludan: ■ Decana Facultad de Ciencias de la Educación. ■ Rector Universidad de Playa Ancha. ■ Acto Musical. ■ Ministro de Educación.
09:45 - 10:15 hrs	Sesión de Póster - Café
10:15 - 10:30 hrs	Saluda CPEIP y SLEP
10:30 - 12:00 hrs <i>Aula Dr. Félix Morales Pettorino, Casa Central, UPLA</i>	Panel magistral: "Política Educativa en América Latina: Crisis y desafíos". Exponen: - Pablo Pineau, Universidad de Buenos Aires (Argentina) - Alejandra Falabella, Universidad Alberto Hurtado (Chile) Modera: David G. Miranda, Universidad de Playa Ancha
12:30 - 14:00 hrs	Mesas de Ponencias
14:00 - 15:00 hrs	Almuerzo
15:00 - 16:30 hrs	Paneles

1.2.2. Día 2: Jueves 8 de agosto

Hora y Lugar	Actividad
09:00 - 09:30 hrs <i>Aula Dr. Félix Morales Pettorino, Casa Central, UPLA</i>	Inscripción - Acreditación
09:30 - 11:00 hrs <i>Aula Dr. Félix Morales Pettorino, Casa Central, UPLA</i>	Panel magistral: "Desafíos de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje frente a la complejidad de los contextos actuales". Exponen: - Mario Vásquez, Universidad Federal de Santa María (Brasil) - Gabriela Vásquez, Universidad Andrés Bello (Chile) Modera: Marta Castañeda, Universidad de Playa Ancha
11:00 - 11:30 hrs	Sesión de Póster - Café
11:45 - 13:15 hrs	Presentación de Ponencias
13:30 - 14:30 hrs	Almuerzo
15:00 - 16:30 hrs	Paneles
16:30 - 17 hrs	Palabras de cierre y acto artístico

2

Políticas públicas y sistema educativo: del diagnóstico a la propuesta

Las mesas temáticas asociadas a la línea fueron pertinentes y relevantes para lo que ocurre en el sistema educativo chileno, ya que se abordaron problemáticas asociadas al rol del Estado, a las limitaciones constitucionales asociadas a la priorización de la libertad de enseñanza frente a la comprensión de la educación como un derecho social, a los desafíos de la educación pública con respecto a la democratización de la educación y la sociedad.

En las mesas, se discutió concretamente en torno a las complejas condiciones actuales asociadas al acto de educar en nuestra sociedad, las que se vinculan con las nuevas realidades que atraviesan las familias, el evidente debilitamiento del discurso de la educación como vehículo de movilidad social, las crisis de sentido asociadas a la escuela para las nuevas generaciones, las tensiones existentes con respecto al rol de la educación en los actuales procesos de subjetivación, cualificación y socialización. También, se abordaron reflexiones sobre problemáticas que afectan al profesorado, tales como la evaluación docente, el acompañamiento a docentes nóveles y las altas tasas de abandono de profesores/as del sistema educativo.

Los debates que quedaron abiertos para el campo educativo chileno, refirieron a las posibilidades y limitaciones de transformación real de la educación considerando el sistema legal y normativo vigente. Se planteó la relevancia de avanzar en procesos de desmercantilización educativa, superando las comprensiones que conciben lo educativo como bien de consumo, como mecanismo de competencia y diferenciación social. Se insistió en persistir con una agenda que avance en robustecer la educación pública, mejorar las condiciones de trabajo del profesorado, fortalecer procesos de democratización y participación, incrementar lógicas inclusivas y robustecer mecanismos y dispositivos para la justicia social.

Paneles: Políticas públicas y sistema educativo: del diagnóstico a la propuesta

2.1.1. El resurgimiento de la experimentación pedagógica en un ambiente educativo neoliberal: nuevas coordenadas para re-imaginar la escuela

Felipe Acuña; Matías Vilches; Eliana Cardoch-Meza; Elize Cárcamo; Isis Collao; Ariela Muñoz; Natalia Albornoz; Iván Salinas; Miguel Caro

Universidad Católica Silva Henríquez; Doctorado Pontificia Universidad Católica de Chile; Liceo 4 Isaura Dinator; Universidad de Chile; Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

El panel tiene por objetivo compartir un conjunto de experiencias educativas que abogan por fortalecer la experimentación pedagógica en los contextos escolares. Más específicamente, busca dar cuenta de los desafíos y posibilidades que estas experiencias han encontrado al intentar reimaginar sus procesos educativos en un medio ambiente educativo regido por lógicas neoliberales.

Chile se ha caracterizado en el escenario internacional como un país donde las lógicas de mercado, competencia y rendición de cuentas con altas consecuencias ha permeado con muchas profundidad (Bellei and Vanni 2015; Falabella 2014). Si bien ha habido intentos por transformar la lógica con que operan las políticas educativas en el país, estos han tenido que navegar un contexto donde priman los discursos y prácticas que promueve el ensamble de políticas neoliberales (Rosenzvaig-Hernandez 2022). Nos referimos, por ejemplo, a la Nueva Educación Pública y la creación de Servicio Locales de Educación Pública, que, a contracorriente de la privatización escolar, apuesta por fortalecer la educación pública pero cuyos avances son aún de muy difícil evaluación.

El resurgimiento de la experimentación pedagógica, un enfoque socioeducativo que tuvo una presencia destacada en la primera mitad del siglo XX (Pérez 2020; Núñez 2004), es un intento por avanzar en una dirección distinta a la que el neoliberalismo tiene que ofrecer como modelo formativo y educativo (Acuña 2021). Sin embargo, como enfoque, se inserta en el contexto neoliberal que prima hoy en las escuelas chilenas. Allí que el panel busque generar un diálogo respecto a los desafíos y posibilidades que un conjunto de experiencias insertas en un horizonte experimental encuentran.

El panel es organizado por el Equipo Fondecyt de Iniciación 11230777 “Subjetividad Docente en contextos de experimentación pedagógica: estudio cualitativo de formas alternativas de configurar la profesión docente”. El equipo Fondecyt, a modo de introducción del panel, brevemente dará a conocer resultados preliminares del proyecto que sustentan la tesis del resurgimiento. Luego, se invitará a tres experiencias diferentes a que puedan comentar y reaccionar ante la pregunta: ¿de qué forma el trabajo experimental que ustedes desarrollan hace frente a la escuela neoliberal y permite re-imaginar la educación escolar?

Las experiencias invitadas son:

Panelistas 1: la docente Isis Collado presentaran el trabajo “Experiencias de experimentación pedagógica en torno al género: el caso de Liceo 4 Isaura Dinator de la Comuna de Santiago”. En esta presentación buscan dar cuenta del trabajo experimental que han realizado en torno al género en el establecimiento escolar, buscando fortalecer esta perspectiva desde el plano pedagógico curricular.

Panelistas 2: las/os académicas Natalia Albornoz e Iván Salinas presentarán el Trabajo “Intentar construir proyecto experimental en la institucionalidad de hoy: sentido, tensiones y experiencia de Proyecto Escuela Experimental Carén en el SLEP Barrancas”. La ponencia se enfocará en dar cuenta de la experiencia de los dos años de trabajo del Proyecto Centro Escuela Experimental Carén. Este proyecto busca construir una escuela pública experimental por parte de la Universidad de Chile en alianza con el SLEP Barrancas. Específicamente, se centrará en dar cuenta del sentido del proyecto y del trabajo con comunidades.

Panelista 3: el académico Miguel Caro presentará el trabajo “La mirada del CENEPU sobre la experimentación pedagógica: el rol crítico de desarrollo curricular desde el profesorado”. La pre-

sentación se enfocará en la estrategia que el CENEPU ha desarrollado para superar la crisis de sentido y la desprofesionalización docente en el sistema escolar, en un contexto de estandarización y rendición de cuentas. En concreto, se muestra la experiencia de nuclearización curricular del Centro, en la colaboración con proyectos educativos desde una perspectiva experimental y de desarrollo curricular colaborativo. Se expone la iniciativa desde un modelo co-construcción con el profesorado, para fortalecer la transformación contextual del currículum y su conexión con un ideario educativo democrático, el desarrollo profesional docente vinculado a la toma de decisiones y la construcción de conocimiento colectivo desde los desafíos educativos y pedagógico-curriculares de las escuelas.

2.1.2. Aportes y dilemas de la formación práctica en la FID

Pilar Guzmán Córdoba; Florencia Gómez Zacarrelli; Andrea Ruffinelli Vargas; Constanza Herrera Seda; Carolina Álvarez Valdés

Pontificia Universidad Católica de Chile; Universidad Finis Terrae; Universidad de Santiago de Chile

La formación práctica en la Formación Inicial Docente (FID) ha tomado un rol protagónico en las últimas décadas, llevando a las instituciones formadoras a construir sistemas que permitan a los/as profesores en formación desarrollarse profesionalmente por medio de experiencias prácticas significativas, inclusivas, integradas y progresivas, que entreguen la posibilidad a los futuros profesores de aprender a enseñar en contextos auténticos y socializarse en la profesión.

Actualmente en Chile, la formación práctica las carreras de pedagogía no se encuentran exenta de dilemas que surgen de las condiciones organizacionales y contextuales bajo las que se desarrolla. Desde el 2004 los programas de formación docente comienzan a responder a un sistema de aseguramiento de la calidad que tiene como énfasis principal la rendición de cuentas basada en estándares externos. Posteriormente, el 2016 se promulga el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SDPD) estableciendo legalmente una política que busca asegurar la calidad de la formación inicial docente por medio de la acreditación obligatoria de las carreras de pedagogía, la definición de requisitos de ingreso, dos evaluaciones diagnósticas censales al inicio y un año antes de finalizar el proceso de formación, renovación de estándares pedagógicos y disciplinarios y la implementación por parte de las instituciones formadoras de planes remediales en base a los resultados obtenidos.

Asimismo, han surgido aportes empíricos desde los diversos actores que han entregado la posibilidad de remirar la formación práctica desde dimensiones como las asociaciones escuela-universidad, los roles de supervisor, de mentor/a y la experiencia vivida por el profesorado en formación. A pesar de este avance, la literatura señala desconexión de la práctica con otros componentes de la formación, existencia de descoordinación entre las instituciones y entre actores, alta rotación de formadores y mentores, debilidades en los procesos de supervisión, diversidad estructural entre los programas, entre otros. Este panel busca poner en diálogo tres investigaciones que problematizan la formación práctica en formación inicial docente en vista de relevar las voces de los actores que son parte de ella, para apoyar su mejora continua.

En un inicio, la profesora Viviana Gómez dará a conocer los primeros resultados del Fondecyt ¿Qué es lo que se aprende en las prácticas progresivas? un análisis desde distintos actores. Esta investigación aborda las percepciones sobre las prácticas progresivas que poseen los coordinadores, docentes supervisores, mentores y estudiantes respecto de su preparación, condiciones laborales, rol, aprendizajes, prácticas, satisfacciones y expectativas. Esto entregará la posibilidad de realizar un análisis respecto de las diferencias existentes entre las percepciones de los distintos actores y cómo estas impactan en su desempeño, abriendo la reflexión en torno a los apoyos y estructuras que requieren los sistemas de práctica para fortalecer el desarrollo profesional de todos quienes participan en ellos.

En una segunda parte, la profesora Andrea Ruffinelli compartirá los principales hallazgos en torno a la investigación ¿Enseñar a reflexionar? Investigación y formación para la práctica reflexiva en la Formación Inicial Docente. En este espacio se pondrán en diálogo las representaciones de docentes supervisores y profesores en formación respecto de las condiciones para la reflexión generativa, distinguiendo los ámbitos que son mayormente valorados por ambos actores. Se presentarán las principales contribuciones que realiza la reflexión generativa para re-pensar los procesos de formación práctica, poniendo énfasis en aquellos aspectos que se encuentran al margen de lo institucionalizado.

Finalmente, la profesora Constanza Herrera presentará los resultados de la investigación primeros aspectos indagados en la investigación Contribuciones de la práctica a la formación inicial

para una pedagogía inclusiva en educación básica. Profundizando en la experiencia vivida por los profesores en formación a la inclusión en la práctica, poniendo foco en lo vivido en la escuela, los afectos que emanan de estas experiencias y la construcción de conocimiento para la inclusión que favorezca su desarrollo profesional. Este análisis busca comprender la naturaleza de la experiencia y reconocer cómo las condiciones existentes en la formación práctica contribuyen a remirar la formación inicial desde una comprensión multidimensional. Este panel busca abordar la tarea imprescindible de colocar en dialogo y analizar los aportes y dilemas actuales en el área presentes respecto de las prácticas progresivas, teniendo como eje principal el fortalecimiento de esta y el aprendizaje de los distintos actores que la conforman. La formación inicial de profesores/as, en especial el componente práctico, favorece el desarrollo de capacidades profesionales para la acción, que se convierte en central para repensar la relación entre saber – experiencia, teoría – práctica, teniendo alta relevancia su análisis en vistas de remirar las políticas públicas y el sistema educativo.

2.1.3. Emocionalización, políticas y prácticas educativas en Chile: perspectivas críticas sobre educación, emociones y poder.

Diego Palacios Díaz; Alejandro Álvarez; Cecilia Cortés; Rodrigo Araya; Sebastián Vargas; Alfonso Bonhomme

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Universidad Austral de Chile; Universidad de Chile; Universidad de Antofagasta; Universidad Alberto Hurtado

Recientemente, diversos autores han planteado que -a partir de los cuestionamientos de la racionalidad moderna- las emociones han adquirido una nueva centralidad en la cultura occidental. Este fenómeno ha sido denominado de diversas formas, tales como cultura terapéutica, ethos emocionalizado, emotivismo, entre otros. Independiente de las distinciones de cada término, se alude a la progresiva instalación de un lenguaje psicológico emocional para referirse al yo y que daría pie a procesos de psicologización y terapización en ámbitos socioculturales, políticos e institucionales.

Paralelamente, en el ámbito educativo se ha identificado en los últimos años un creciente posicionamiento de lenguajes de orden emocional, lo cual se evidencia en diversas políticas y orientaciones educacionales, la incorporación progresiva de profesionales psy a las escuelas, y el desarrollo de prácticas orientadas a modelar e intervenir la afectividad humana. Esto ha derivado en una emocionalización de la educación (Abramowski, 2020), la cual se inscribe en procesos más amplios, como los denominados “giro terapéutico” (Ecclestone y Hayes, 2009) y “giro hacia la felicidad” (Ahmed, 2019). Subyacen a ella dos influyentes perspectivas epistemológicas: la psicología positiva y la inteligencia emocional. Ambas conforman las bases de programas de amplia difusión como CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2020) o la denominada “Educación Emocional” (Bisquerra y Pérez, 2012), los cuales han modelado agendas educativas locales a propósito de ser recomendadas por parte de agencias supranacionales (Bassi et al., 2012; Guerra et al., 2014; Banco Mundial, 2015; OCDE, 2016).

En este contexto, es de interés ofrecer un panel que aborde cómo estos fenómenos modelan la agenda educativa chilena y generan condiciones para la participación de actores diversos tanto en el diseño como en la implementación de estrategias socioemocionales. Históricamente, diversas apelaciones a las dimensiones afectivas han formado parte del ideario educativo chileno, aunque lo que nos convoca es examinar críticamente cómo esto ha acontecido en años de importantes reconfiguraciones económicas, políticas, sociales y culturales. Por ello, en este panel se contemplan dos perspectivas complementarias: primero, el marco ideacional y discursivo de políticas, programas e intervenciones socioemocionales en Chile; segundo, los procesos de puesta en práctica en contexto de estos lineamientos por parte de diversos actores educativos, donde destaca especialmente la labor de las y los profesores, tanto en lo que refiere a cómo estructuran reglas del sentir (Hochschild, 1979) o a cómo participan en dinámicas de (in)justicia afectiva (Lynch, 2014).

Por tanto, en este panel abordamos las siguientes preguntas: ¿Por qué las emociones se ofrecen hoy como respuestas adecuadas a diversas problemáticas que enfrentan las escuelas? ¿Qué discursos contribuyen a configurar nuestras concepciones contemporáneas de emociones en educación? ¿Qué actores educativos producen, distribuyen y ponen en práctica concepciones sobre lo emocional? ¿Cómo las perspectivas socioemocionales configuran y tensionan el trabajo de profesores/as y equipos psicosociales en la escuela? ¿Qué efectos de poder se despliegan en nuestras formas de comprender y participar hoy de lo socioemocional en la educación chilena? Para responder a estos cuestionamientos, este panel ofrece las siguientes presentaciones:

Injusticias afectivas en el trabajo docente: A partir del marco teórico propuesto por Lynch (2017) en torno a la importancia de la justicia afectiva en los trabajos de cuidado, se presentarán los resultados de un estudio cualitativo en curso que construyó producciones narrativas con el profesorado de liceos técnico profesionales. Se buscó relatar la ausencia/presencia de relaciones de cooperación, solidaridad, confianza y empatía en el trabajo que realiza el profesorado de liceos técnico profesionales. Los resultados muestran las contradicciones que ocurren en una escuela neoliberali-

zada en donde estas relaciones están cruzadas por las necesidades de reconocimiento de la labor docente, así como también por la desatención hacia sí mismo y otros/as del círculo familiar, los descuidos personales por la atención al trabajo y las dinámicas de relaciones de solidaridad y empatía que ocurren en el trabajo docente. Emo-emprendedores en la política educativa chilena: Se presenta un análisis discursivo sobre la producción y distribución de un proyecto legislativo sobre educación emocional en Chile. Mediante un análisis político de discurso de fuentes documentales se estudia la labor discursiva de la Fundación Liderazgo Chile, promotores del proyecto. Se ofrecen tres ejes de resultados: caracterización de una sociedad carente y violenta; construcción de actores educativos como analfabetos emocionales; promoción de soluciones centradas en entrenamientos emocionales individuales. Se discute cómo “emo-emprendedores” buscan modelar la política educativa con perspectivas emocionales, enfatizando en los riesgos de dotar de obligatoriedad a proyectos del alcance pretendido.

Terapización en la puesta en práctica de políticas ASE: Se presentarán resultados de un estudio cualitativo de carácter narrativo, que busca entender la puesta en práctica de políticas de Aprendizaje Social y Emocional (ASE). Se entrevistaron a psicólogos(as) educacionales, encargadas(os) de convivencia escolar, directoras(es) de establecimiento y profesoras(es) jefe. Mediante un análisis temático reflexivo, se releva el cariz terapéutico con que las políticas ASE son entendidas y puestas en práctica en escuelas chilenas. Además, se mostrarán discontinuidades narrativas entre docentes y psicólogos(as) educacionales, en lo que refiere a la construcción de sus sentidos profesionales. Finalmente, se discute la posibilidad de construir un ASE desde un enfoque pedagógico, culturalmente situado y con perspectiva comunitaria.

Reglas emocionales en el trabajo docente: se presentarán los resultados de dos estudios cualitativos en dos establecimientos educativos públicos, uno realizado previo a la pandemia y el segundo realizado post pandemia. Dicha distinción resulta relevante dado que previo al contexto de pandemia las políticas de aprendizaje socioemocional no habían adquirido el desarrollo que tienen actualmente. El primer establecimiento corresponde a una escuela de enseñanza básica en el cual participaron 4 profesoras por medio de entrevistas, en el cual se identificaron cuatro reglas emocionales: sentir pasión por el trabajo, mantener el equilibrio emocional, vincularse afectivamente con estudiantes y regular entre entregar cariño y establecer límites en la relación con estudiantes. El segundo estudio fue realizado en un liceo público de enseñanza media, en el cual fueron entrevistados 6 docentes y han sido caracterizadas 4 reglas emocionales: no demostrar debilidad frente a estudiantes, demostrar empatía y cariño con estudiantes, contener la rabia en situaciones conflictivas y ser resiliente.

Mesas: Políticas públicas y sistema educativo: del diagnóstico a la propuesta

2.2.1. La ilusión de la excelencia: un análisis crítico de la educación particular pagada chilena

Tomás Ilabaca; Paula Ascorra; Claudio Allende

Universidad de Playa Ancha; Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Universidad de Chile

Los colegios de elite chilenos, es decir, los establecimientos escolares altamente selectivos por criterios económicos, sociales y académicos (Moya y Hernández, 2014; Madrid, 2016) y que son elegidos por las clases altas chilenas para educar a sus hijos, han construido en torno a ellos un imaginario de educación de excelencia. A raíz de sus resultados académicos en pruebas como el SIMCE y PSU, así como por las posiciones en la estructura social que ocupan sus egresados, hablar de colegios de elite es sinónimo de educación de calidad.

En la presente ponencia buscamos des-mitificar dicho imaginario de educación de calidad a partir de una aproximación integral de la noción de calidad educativa. Dicho análisis lo realizamos por medio del análisis de los resultados de los indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPyS) del SIMCE, así como respecto a su composición organizacional (criterios de selección, organización interna, etc.). Lo que observamos en la evidencia es que al interior de este grupo existe una fuerte heterogeneidad en los resultados, constatando que un grupo importante de estos colegios obtiene malos resultados, particularmente al compararlos con establecimientos públicos y particulares subvencionados. Paralelamente, la desregulación estatal que goza este sector educativo ha permitido que estos establecimientos sean fuertemente homogéneos social y económicamente, lo que afecta la formación ciudadana de los y las estudiantes que concurren. La problematización de este imaginario de “educación de calidad” que poseen los establecimientos privados, así como las consecuencias en términos educativos y sociales, permite posicionar la discusión en torno a la ausencia de regulación Estatal que goza este sector, situación que se ha constituido en una suerte de privilegio para estos establecimientos, pero que, a su vez, constituye una fuente de vulneración de los derechos de la infancia.

Finalmente, proponemos una serie de políticas públicas en distintos niveles que pueden contribuir en la discusión pública respecto a la educación de elite del país, rol del Estado en la educación, y los derechos de los niños, niñas y jóvenes.

2.2.2. Las artes en la educación parvularia. articulación entre las políticas educativas y la formación de educadoras en la región de Valparaíso.

Maciel Morales Aceiton
Universidad de Valparaíso

Este trabajo se centra en un análisis de las políticas educativas de Educación parvularia en Chile, centrándose en rol de las artes en este nivel educativo. Se estudia la malla de la carrera de Educación parvularia de la Universidad de Valparaíso, relevando la articulación entre los lineamientos de las políticas públicas y la formación de futuras educadoras, centrándose en la enseñanza de las artes. A partir de un trabajo de terreno en donde se entrevistan a estudiantes y profesoras de la carrera de Educación parvularia, se propone comprender e identificar la interpretación e implementación de estas políticas públicas por parte de la Universidad y de las estudiantes ¿De qué manera se articulan los lineamientos de las políticas educativas con la formación de las futuras educadoras en relación a las artes? Tres ejes de investigación se priorizan: (i) tensiones y carencias de la formación de educadoras en educación artística, (ii) procesos de democratización de la enseñanza del arte y (iii) currículum de artes visuales en educación parvularia. La metodología de esta investigación se sostiene en un enfoque cualitativo y análisis mixto, a partir de un estudio bibliográfico y un trabajo en terreno en la región de Valparaíso.

Diversos autores sostienen la necesidad de enseñar artes en todos los niveles educativos. Eisner (1995), Gardner (2011), Lagoutte (2015) coinciden desde diversas miradas en la relevancia del arte en la formación del estudiantado, exponiendo que el principal valor de las artes en la educación, independientemente es proporcionar conocimiento del mundo. Sin embargo, y a pesar de la literatura existente, que enfatiza la necesidad e importancia del desarrollo artístico, diversos estudios concluyen que en América latina y el Caribe la enseñanza del arte es un tema que necesita una profundización y una mayor cobertura de la formación de los profesores de arte (Morales 2023). Un estudio realizado por la OEI (2011) describe la situación de la educación artística en los países latinoamericanos en donde se identifica que una de las debilidades de la disciplina artística está relacionada con la formación de profesores y educadoras. Bajo estas mismas líneas, un segundo estudio realizado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE 2014) sobre la enseñanza de las artes en la formación de profesores generalistas, concluye que la inclusión de las artes en la malla curricular de las carreras de pedagogía en las universidades de Chile es bastante baja. El estudio determina que la formación de los profesores generalistas en relación con las artes es escasa y a veces inexistente. Considerando que las artes visuales participan en el desarrollo psicomotor y cognitivo del estudiantado (Efland 2004) y que, gracias a la educación artística, el profesorado puede tanto facilitar el aprendizaje de contenidos como potenciar otras áreas del desarrollo humano, tales como la expresión, la exteriorización de emociones, entre otros ámbitos, este proyecto pretende reflexionar y desarrollar una investigación que favorezca el desempeño y aplicación de esta disciplina en las escuelas, valorizando y potenciando la educación artística desde los inicios de la formación escolar.

2.2.3. Análisis de factores influyentes en la elección de las carrera de pedagogía en una universidad chilena

Ángel Rodrigo Triviño Cornish

Universidad de Playa Ancha; Servicio Local de Educación Pública Valparaíso

El déficit actual y proyectado de los ingresos a las carreras pedagógicas a nivel nacional es reflejo de la crisis de reclutamiento docente a nivel internacional. La investigación actual sobre este tema no es concluyente para explicar su causa, se hace necesario investigar variables que interfieran y caractericen las motivaciones de los futuros interesados por estudiar la profesión docente. Este estudio tiene como propósito aportar desde el análisis de los factores que influyen sobre las motivaciones, la percepción, la expectativa y el valor en torno al ingreso a la enseñanza. Esta investigación se enmarca en un paradigma positivista, cuyo nivel de profundización es inferencial explicativo, con registro prospectivo, transversal y no experimental, adaptándose y calibrando el instrumento FIT-Choice para el contexto chileno e investigando las motivaciones para la elección de la pedagogía como carrera utilizando esta escala. La aplicación de este instrumento mostró una buena validez de construcción y confiabilidad, permitiendo determinar la motivación de los estudiantes participantes. Mapear los factores motivaciones de los estudiantes de pedagogía utilizando la escala FIT-Choice ha sido pertinente, ya que permite aportar en la formulación de políticas públicas para la atracción y retención de los futuros profesores.

2.2.4. Percepciones docentes respecto al trabajo colaborativo , según las dimensiones de comunidades profesionales de aprendizaje

Valeska Makarena Busquet Donoso

Universidad de Playa Ancha

Actualmente la Ley 20.903 focaliza las política, programas, planes, recursos y acciones vinculadas al desarrollo profesional docente en la escuela bajo dos ejes, el aprendizaje situado y colaborativo. La ponencia describe la necesidad de organizar la escuela como una comunidad profesional de aprendizaje, centrada en el desarrollo de competencias profesionales en los docentes, reconociendo que son ellos el factor que mayor incidencia tiene en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Con el objeto de evaluar en qué medida un establecimiento opera como una comunidad Profesional de Aprendizaje, la investigación se ha centrado en determinar las percepciones de los miembros de una comunidad sobre las prácticas específicas observadas a nivel de escuela de acuerdo con cinco atributos críticos de una comunidad profesional de Aprendizaje; liderazgo compartido; valores y visiones compartidas; aprendizaje colectivo; práctica personal compartida; condiciones de apoyo y de estructura todas con un enfoque centrado en los aprendizajes de los estudiantes como resultado último. Este diagnóstico resulta útil al alero de la política educativa que busca fomentar el desarrollo profesional docente de manera situada y en colaboración con sus pares a través de los planes de formación local. Permitiendo levantar datos que buscan diagnosticar aquellos aspectos que la escuela debe de desarrollar para la mejora de la enseñanza y por ende de la calidad de los aprendizajes.

2.2.5. Liderazgo intermedio desde la unidad de participación y vinculación territorial, con foco en el desarrollo de capacidades para los distintos estamentos de las 66 comunidades educativas del servicio local de educación pública de Valparaíso.

Fabiola Rojas Bernal
Servicio Local de Educación Pública

A partir del diagnóstico levantado por la Unidad de Participación y Vinculación Territorial, se diseña un plan de acompañamiento desde un modelo de liderazgo intermedio, con foco en el desarrollo de capacidades a distintos estamentos pertenecientes a los establecimientos educacionales, específicamente a Centros de Estudiantes, Centros de Madres Padres y Apoderados, además de los orientadores de liceos y Educación de Adultos en contexto de encierro. A partir de lo antes mencionado, la ponencia o panel se realizará en función de los siguientes puntos: Presentación de un extracto de las dificultades y beneficios de la instalación de la Nueva Educación Pública en Valparaíso y Juan Fernández, desde la Gestión Territorial.

Exposición de análisis de datos (Cuali-Cuanti) por la Unidad de Participación en relación con la democratización de espacios desde el año 2022 hasta el 2024, desde una visión comparativa. Implementación de mejoras a partir del análisis de datos de cada año, hasta la planificación anual del año 2024, con foco en la promoción de espacios de participación ciudadana, desde el liderazgo intermedio del SLEPV.

2.2.6. Evaluación de la gestión directiva para integrar a las familias apoderadas dentro de la comunidad educativa

Emerson Bustos Díaz
Universidad de Playa Ancha

La participación familiar en la educación es un componente crucial para el éxito académico de los estudiantes (Mapp, 2002; Anabalón Mercado, 2008; Pizarro Sánchez et al., 2021). Sin embargo, esta investigación sobre la gestión directiva (González, 2020; MINEDUC, 2015; AACE, 2020) para promover esta participación en una escuela particular-subvencionada, una de las más grandes de la región de Valparaíso, encontró niveles alarmantemente bajos de involucramiento por parte de las familias apoderadas. Utilizando un enfoque de evaluación institucional, aplicamos el modelo Respondente de Stake (1975) para evaluar las necesidades y desafíos específicos de la comunidad educativa, organizada en base al plan de evaluación (Larrondo González, 1992). La metodología integró técnicas cualitativas y cuantitativas (Creswell, 2014), incluyendo análisis documental, entrevistas y una encuesta validada con una alta confiabilidad (Alfa de Cronbach = 0.97). Se encontró que los principales obstáculos para la participación familiar radican en deficiencias en la comunicación entre la escuela y las familias, así como en estrategias inadecuadas para fomentar el involucramiento. También se halló, en congruencia con los referentes teóricos, una falta de coherencia en la comprensión del concepto de participación familiar entre los diferentes miembros de la comunidad escolar, siendo este el nudo crítico medular. Estos hallazgos sugieren la necesidad de repensar el papel de la familia en la educación, especialmente en el contexto de postpandemia, que ha actuado como un catalizador para un 'reset' en la investigación educativa. En base a esta investigación, se diseñó un modelo de evaluación para analizar la relación familia-escuela, el cual integra 6 instrumentos validados por juicio de expertos, basado en el modelo Hoover-Dempsey (Walker et al., 2005). Por cada nudo crítico hallado, se hicieron de 2 a 3 sugerencias de mejora. Este trabajo apunta hacia futuras investigaciones que exploren más a fondo este tema y propongan estrategias efectivas y actualizadas, así como congruentes con las normativas ministeriales para mejorar la participación familiar en las escuelas.

2.2.7. Una nueva corriente de pensamiento en torno a la educación

Valentina Maturana Carreño
Universidad de Playa Ancha

Este trabajo se enmarca dentro del contexto de la crisis educativa en Chile y el debilitamiento de la educación pública, abordando dicha problemática por medio de un análisis crítico de distintos ámbitos de la vida social: en primer lugar, el ámbito legislativo, identificando los aspectos más relevantes de la regulación jurídica y la protección de los derechos educacionales en Chile, las garantías constitucionales en materia de educación, las deficiencias de estas configuraciones jurídicas y, con ello, la comparación entre las dos últimas Propuestas Constitucionales elaboradas en el año 2022 y 2023, la primera por una Convención Constituyente; la segunda por una Comisión de Expertos nombrada por la Cámara de Diputados y el Senado, ambas sometidas a plebiscito y rechazadas por la ciudadanía, quedando en vigor la Constitución Política de 1980, que será objeto de análisis paralelo en este trabajo de investigación. En segundo lugar, será necesario llevar la discusión teórica al análisis socioeconómico en torno a la educación, haciendo énfasis en los mecanismos de reproducción de la desigualdad social, segregación y polarización en el sistema educativo chileno y las configuraciones o paradigmas que en él operan. Por último, el trabajo va a proponer la teorización del sociólogo Paul Goodman y la idea de una nueva corriente de pensamiento en torno a la educación la cual será debidamente contextualizada a la realidad socio-histórica chilena del presente, entendiendo la necesidad de superar las discusiones tautológicas y poniendo énfasis por fin en la acción.

2.2.8. Equidad social y educación en Chile: ¿cómo hemos cambiado?

Luis Navarro Navarro
Universidad Andrés Bello

La comunicación se propone revisar la vigencia de una matriz analítica en torno al concepto de condiciones sociales y escolares para enseñar y aprender en Chile, desarrollada por el autor hace dos décadas en el marco de un proyecto regional de investigación impulsado por el Instituto Internacional de Planeamiento Educativo IIPE UNESCO Buenos Aires (Chile: Equidad social y educación en los años '90 - IIPE UNESCO y La Escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar: equidad social y educación en sectores de pobreza urbana (Chile) - UNESCO Biblioteca Digital).

El interés central de entonces (y de ahora) es la relación entre educación y equidad social, discutiendo cuán vigente sigue siendo la pregunta por los mínimos de equidad social (hoy decimos justicia social) necesarios para el despliegue de procesos educativos con expectativas razonables de éxito. Aunque la reflexión inicial fue formulada por Tedesco en la década de los 90, la respuesta se renueva cada vez que las sociedades experimentan mutaciones o acontecimientos que la remecen. Hace dos décadas, la preocupación estaba centrada en la pobreza material, la desigualdad social y las limitaciones de alcance y foco de las políticas socio educativas; hoy habría que profundizar en las condiciones subjetivas de docentes, familias y estudiantes, la devaluación de la experiencia y dinámica escolar, la (omni)presencia del narcotráfico en barrios, el incremento de la inseguridad y el agotamiento o pérdida de eficacia de las políticas sociales y educativas en uso. La pregunta entonces es qué ha cambiado en 20 años en políticas y reformas que han basculado entre matrices de cuño neoliberal y socialdemócrata.

La ponencia expondrá el marco analítico original y luego lo confrontará con imágenes del Chile actual para establecer diferencias en el campo de la educación escolar.

2.2.9. Educación pública estatal comunitaria: la propuesta de los actores educativos para reconstruir la educación pública en el Chile neoliberal

Luis Eduardo González; Rodrigo Cornejo

Universidad Academia de Humanismo Cristiano; Universidad de Chile

Bajo el supuesto que la revuelta popular del año 2019 y el proceso constituyente que le siguió, en particular, la Convención Constitucional (2021), esconden una memoria social y popular que es necesario rescatar, nos proponemos historizar la propuesta educacional que el movimiento social por la educación fue capaz de instalar en el texto de propuesta de Nueva Constitución que fuese rechazado en el plebiscito del 4 de septiembre del 2022. El objetivo de la ponencia es exponer la singularidad de la propuesta Educativa Pedagógica construida por la “Articulación de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación Pública” conceptualizada como “Educación Pública Estatal-Comunitaria”.

El ideario educativo condensado en la coyuntura señalada expresa una síntesis histórica de más de treinta años de lucha por el derecho a la educación. Se trata de una sistematización de propuestas desarrolladas por organizaciones de diverso carácter: feministas, sindicales, gremiales, colectivos docentes, comunitarias, académicas y de una revisión de la normativa internacional sobre el derecho a la educación. La larga crisis de la educación en Chile implica reconocer la capacidad de propuesta de los movimientos sociales por la educación. Por esta razón, sostenemos que la comprensión del proyecto de Educación Pública Estatal-Comunitaria debe situarse en el marco de un proceso histórico de mediana duración.

A través de la revisión de fuentes primarias escritas, se realiza un estudio de contenido sobre los aspectos sustantivos de la propuesta y del procedimiento que estuvo a la base de su elaboración. A partir de dicho análisis, se sostiene: a) la propuesta se fundamenta en una caracterización económica y cultural del neoliberalismo educativo, b) el núcleo articulador de la privatización escolar en la constitución del 80, que se propone destrabar, está constituido por la supremacía de la libertad de enseñanza, el vaciamiento del derecho a la educación y la igualdad de trato del Estado respecto a los establecimientos públicos y privados, c) la superación de la educación neoliberal pasa por reconstruir la educación pública como eje de realización del derecho a la educación, d) lo anterior implica, restituir el derecho a la educación por sobre la libertad de enseñanza, redefinir esta última en clave cultural y poner fin a la igualdad de trato, e) el derecho a la educación debe ser dotado de contenido sustantivo a fin de que la educación contribuya al desarrollo de un proyecto de país; para ello se establecen fines y principios educativos que aseguran una experiencia formativa común a todos los niños/as, f) el sistema que implementa el derecho a la educación es de carácter estatal y comunitario, en tanto a las comunidades educativas les asiste el derecho a la participación vinculante en materias curriculares, de gestión y financiamiento de los establecimientos; asimismo, el Estado debe reconocer y financiar los proyectos educativos comunitarios de gestión democrática, ampliándose, por consiguiente, la noción de lo público g) finalmente, la garantía del derecho a la educación supone el resguardo de las condiciones óptimas de enseñanza y trabajo para docente y asistentes de la educación.

2.2.10. Política de atracción a la FID. el caso de la beca vocación de profesor y su aporte a la formación del profesorado

Marcela Alejandra Rivas Valenzuela

Universidad del Bío-Bío

Antecedentes. El acceso a la educación superior en Chile, depende de diversos factores, entre ellos académicos y económicos, que determinan el acceso a la formación universitaria. Para el caso de carreras de pedagogía, es sabido que no son necesariamente los mejores puntajes quienes ingresan a estudiarla (Ávalos, 2014), algo además refrendado en los antecedentes históricos de la profesión docente en el país (Letelier, 1940).

Para dar respuesta a lo anterior, y a objeto de contribuir al mejoramiento del profesorado, ya desde 1854 comienzan a implementarse incentivos de naturaleza económica que buscaban atraer y proyectar a los talentos académicos en carreras de pedagogía. En este sentido, una de las estrategias más recientes es la Beca Vocación de Profesor (BVP), que se ha impulsado como un mecanismo, que busca promover el acceso de talentos académicos a carreras de pedagogía, a objeto de fortalecer la formación de profesores en el país. No obstante, el beneficio con más de 10 años de existencia, no reporta insumos suficientes de seguimiento que permitan monitorear esta política, desconociéndose los resultados de esta. Al respecto, la literatura respalda la “falta de evaluación constante, desde el principio de la puesta en marcha de esta Beca, [...] pues la retroalimentación sería nula y no se conoce el real impacto que está dando a la sociedad” (Quezada y Torres, 2016, p. 97).

En cuanto a la metodología, señalar, que análisis de los datos ha sido trabajado en torno a la estadística descriptiva, con el propósito de describir el conjunto de los datos, las características de los beneficiarios y el comportamiento y distribución de las frecuencias según variables analizadas.

De los resultados. La presentación de los datos se realizará a través de tablas descriptivas con indicadores de frecuencias y/o moda, organizándose en dos temáticas: 1. Caracterización de los beneficiarios: sociodemográfica y académica y 2. Reportes institucionales. Los aportes a la formación inicial del profesorado.

En cuanto a las conclusiones y/o propuesta. La trayectoria de la Beca Vocación de Profesor en sus 12 años de funcionamiento e implementación a nivel nacional, logra cumplir satisfactoriamente los parámetros dados en el ingreso/egreso de estudiantes en las tres instituciones participantes del estudio. Por tanto, un beneficio que logra atraer, mantener y egresar estudiantes de alto desempeño académico. Asimismo, es posible evidenciar, que pese a la eficiencia de los resultados, esta beca, reproduce determinados sesgos de carácter sociodemográfico y que deja en evidencia falencias de la política educativa en el marco del atractivo de las pedagogías. En este sentido, podría concluirse que, si bien es un mecanismo que desde el análisis y observación de los datos nos muestra resultados favorables, también reproduce y legitima elementos propios de la desigualdad educativa y social.

2.2.11. Compromiso estudiantil y calidad en estudiantes de pedagogía en Chile.

Maria Jacqueline Rojas; Ruth Arévalo

Universidad de Playa Ancha

La ponencia presentará un análisis respecto a la experiencia y el compromiso estudiantil, particularmente en estudiantes de carreras pedagógicas y su relación con la calidad de la educación Superior en Chile. Lo anterior, a partir de la información levantada desde el año 2018 al 2023 por la encuesta nacional de compromiso estudiantil (ENCE) y el proyecto DGI EDU 09/2021 sobre la experiencia reportada por las y los estudiantes de carreras pedagógicas en dimensiones asociadas al desafío académico, aprendizaje con pares, experiencia con docentes y el ambiente universitario y percepciones acerca del uso del tiempo, expectativas y logros experimentados en el proceso formativo.

El Compromiso estudiantil corresponde a un estado y disposición de los estudiantes para abordar sus estudios y lograr aprendizajes. Incluye el tiempo y esfuerzo que dedican a sus actividades formativas y la manera en que las instituciones despliegan sus recursos, organizan el currículum y otras instancias para que participe de actividades relacionadas con su aprendizaje. En este sentido, involucra tanto a los estudiantes como a las instituciones en las que se forma. De allí, se reflexionará en torno a las siguientes cuestiones: usos internos de la información sobre compromiso/experiencia estudiantil que podrían realizar las instituciones de educación superior y aplicaciones de la información sobre compromiso/experiencia estudiantil dentro de los procesos de acreditación institucional, actualmente vigentes en Chile.

2.2.12. ¿construyendo un profesorado endeudado? acerca de la evaluación nacional diagnóstica en formación inicial docente

David G. Miranda; Jorge Gaona

Universidad de Playa Ancha

Este artículo examina las posibles consecuencias de la aplicación de la Evaluación Nacional Diagnóstica de Formación Inicial Docente o END FID que rindieron 1691 futuros profesores de matemáticas entre los años 2017 y 2019 en Chile. Se analizaron los resultados de la prueba de conocimientos disciplinares, y se contrastaron con variables temporales, institucionales, territoriales, y socioeducativas. Los resultados muestran que, si se asume que esta evaluación mide lo que pretende medir, independiente de la variable que se analice, una proporción importante de quienes serán profesores cuentan con conocimientos didácticos y disciplinares descendidos. Se generaría así un escenario donde los profesores ingresan al sistema con una “deuda” de conocimientos, bajo las lógicas institucionales dominantes. Esto puede generar consecuencias negativas en cuanto a la identidad de los docentes en formación, instituciones formadoras, y docentes en ejercicio, abriendo paso a un cuestionamiento del instrumento y su forma de aplicación.

2.2.13. Desarrollo de los saberes docentes tecnológicos en estudiantes FID en matemática

Valentina Ruiz Olivares
Universidad de Playa Ancha

La formación inicial docente en Matemática enfrenta el desafío de incorporar aprendizajes relacionados con las demandas de la sociedad digital, específicamente competencias digitales vinculadas al pensamiento computacional y la programación. Para lograr este propósito, es clave definir las expectativas sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que deben adquirir los estudiantes de pedagogía, abordando aspectos técnicos y el desarrollo de sus propios entornos personales de aprendizaje o también conocidos como EPA (PLE en inglés), los cuales se constituirán en cuerpos de conocimientos o saberes de la profesión docente. Durante la formación inicial, los estudiantes de pedagogía en matemática deben tener la oportunidad de vivenciar y apropiarse de estrategias de enseñanza que les permitan fortalecer sus PLE, incluyendo el uso de herramientas digitales, recursos educativos innovadores y metodologías como la gamificación, intencionadas entonces durante el desarrollo de las diversas actividades formativas. El principal desafío para el profesorado de matemática es diseñar e implementar estrategias efectivas que logren un aprendizaje significativo y alcancen la diversidad de estudiantes, superando barreras y adaptándose a los diferentes estilos de aprendizaje y por cuanto es durante su formación inicial, los momentos y espacios para la génesis y análisis de dichas experiencias. Esta investigación mixta, centrada en el estudio de casos analiza el desarrollo de los saberes docentes del estudiantado FID expresados en escritos reflexivos de la actividad evaluativa final de la asignatura de sexto semestre. “Entornos de Aprendizajes Personalizados y Redes Sociales” de la carrera de Pedagogía en Matemática mediante la aplicación del instrumento de observación de desempeño: Escala de Apreciación reflexión personal para la identificación de los niveles de logro individual en los criterios de evaluación establecidos para posteriormente efectuar el Análisis del contenido del escrito Reflexión Individual a través de levantamiento de categorías por codificación axial. Los resultados indican que las actividades de enseñanza- aprendizaje propuestas han logrado fortalecer significativamente los PLE de los estudiantes, puesto que los dos primeros indicadores obtienen el mayor desempeño posible con 3 puntos para la totalidad de la muestra analizada representado el 100 % y el tercer indicador, tiene una variación leve en los desempeños logrados ya que la mayoría de los escritos con un 86 % cumple el estándar de extensión y producción escrita. Se destaca entre los hallazgos del análisis del discurso el haber adquirido nuevos conocimientos y habilidades en el uso de herramientas digitales, lo que les permite generar material educativo más interactivo y motivador desarrollando y ampliando los saberes docentes requeridos para prepararlos adecuadamente para los desafíos de la enseñanza en el siglo XXI, a través del desarrollo de competencias digitales, el uso de herramientas tecnológicas y la implementación de metodologías innovadoras.

2.2.14. Programa de acompañamiento para la inserción profesional docente: factores explicativos para la continuidad y ruptura

Carlos Vanegas Ortega; Lorena Rojas Avilez; Constanza Herrera-Seda; Rodrigo Fuentealba Jara

Universidad De Santiago de Chile; Pontificia Universidad Católica de Chile; Universidad Autónoma de Chile

El problema que aborda la investigación es la desarticulación entre los procesos de prácticas de formación inicial docente y los procesos de inserción del profesorado principiante. Para ello se ha desarrollado una investigación de tres años que tienen por objetivo comprender los procesos de ruptura y continuidad entre las prácticas de formación inicial docente y la inserción del profesorado principiante, a través de la consideración de factores personales, profesionales y socio-institucionales.

La metodología de la investigación se plantea desde un paradigma cualitativo con un diseño no experimental transeccional mediante grupos de discusión y entrevistas en profundidad que fueron aplicados en Chile a profesores en formación (20), profesores principiantes (20) y profesores desertores (20). Además, en el último año se ha desarrollado un programa de acompañamiento con 50 profesores que ha permitido establecer:

- Desconocimiento de las posibilidades de apoyo con que cuentan los profesores principiantes al momento de iniciar su ejercicio profesional (particularmente para Chile la Ley 20.903),
- Se evidencia la continuidad del diagnóstico respecto de la desconexión de las prácticas de formación inicial y la realidad escolar,
- Se constata que tanto, conocimientos disciplinares como didácticos son robustos, pero no responderían a las necesidades de los contextos de los estudiantes,
- Se aprecia que los profesores principiantes adoptan con facilidad los discursos tradicionales que se han instalado sobre la profesión docente: bajos salarios, malas condiciones físicas del establecimiento, poco tiempo para labores autónomas y exceso de trabajo para la casa.

Los resultados tienen un alto potencial de impacto y novedad científica porque permiten la construcción de orientaciones formativas para los programas e instituciones formadoras de profesores, generando impacto sobre las tasas de retención de docentes en el sistema educativo y sobre el desarrollo profesional de los profesores en formación y en ejercicio.

2.2.15. Política de evaluación docente y repercusiones en las escuelas públicas chilenas

Andrea Minte Münzenmayer

Universidad de Los Lagos

Se analiza la política de evaluación docente aplicada a gran escala en Chile desde 2003. El objetivo del estudio fue analizar la política de evaluación docente y sus repercusiones en el profesorado de enseñanza básica en Chile. El propósito de la instalación de un sistema de evaluación docente fue fortalecer la profesión, con la finalidad de contribuir a la mejora de la calidad de la educación (CPEIP, 2003). Se argumentó también que sirve para potenciar el desarrollo profesional docente y la toma de decisiones sobre la base de la información recabada. Sin embargo, este proceso de medición o rendición de cuentas, cuestionado desde su instalación (Manzi, 2011), no ha podido desinstalarse o introducir cambios significativos en el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación. Tras veinte años de aplicación, se ha mantenido vigente la lógica neoliberal que lo sostiene. Galaz et al. (2019) sostienen que la medición docente se basa en ideas conservadoras acerca de la evaluación, la cual se centra en el rendimiento individual y tiene por finalidad medir y clasificar el desempeño de los docentes.

En la presente investigación se utilizó el método cualitativo. Se aplicó el diseño hermenéutico a las entrevistas de 18 docentes de educación básica de diferentes contextos geográficos en Chile, a saber: Iquique, Concepción y Punta Arenas. Las entrevistas se realizaron sobre la base de un guion de preguntas construido colectivamente por los investigadores involucrados de las diferentes ciudades. Los criterios de selección de la muestra intencionada fueron: a) que trabajen en la educación pública; b) se desempeñan en enseñanza básica; c) profesores de las asignaturas de Lenguaje y de Matemática; d) sometidos al proceso de evaluación docente en los últimos 2 años. Si bien no se consideró el criterio de género, las entrevistas se aplicaron a 9 profesores y 9 profesoras del nivel. El análisis de los datos se realizó sobre la base de lecturas repetidas y críticas de las entrevistas. Se analizaron las respuestas de los entrevistados/as por cada pregunta en todas las entrevistas, una por una. Se pudieron levantar categorías por pregunta. Cada categoría fue rotulada, descrita y se consignó una o dos citas alusivas como evidencia de cada categoría establecida. Las principales categorías respecto de la percepción de evaluación docente fueron cinco, algunas de las cuales se dividen en subcategorías: a) efectos emocionales; b) problemas del sistema; c) naturalización del proceso; d) sistema punitivo y, e) currículum descendido.

Entre los resultados, se puede señalar, que la evaluación docente es un sistema punitivo, que genera ansiedad y estrés a los docentes, a los directivos y a los estudiantes. Se puede concluir que el sistema de evaluación docente se acepta y normaliza, sin embargo, no conduce, necesariamente, al mejoramiento de la calidad de la educación pública chilena. En conclusión, si bien hay una postura reactiva y de cuestionamiento a la medición, a la vez se instala una aceptación de ésta y se legitima por ser una normativa de larga data que se erige como parte del quehacer docente en Chile.

2.2.16. Disyuntivas, limitaciones y amenazas relacionadas con la investigación sobre formación emocional

Octavio Poblete Christie

Universidad de Playa Ancha

El siguiente trabajo tiene como objetivo evidenciar las limitaciones epistemológicas, conceptuales y metodológicas que muestra la investigación realizada en el ámbito educativo relacionada con la formación emocional, apuntando en definitiva a la necesidad de abordar directamente el “afecto” y las “emociones” de los actores educativos como foco central para avanzar en esta materia, por sobre la utilización de una serie de constructos generados con estos fines durante los años noventa del pasado siglo. Para ello, en primer lugar, se expone un breve reflexión sobre los siguientes aspectos: a) la distinción entre dimensión representacional y dimensión fenomenológica de la mente, proveniente de la filosofía de la mente; b) la diferencia entre “constructo” y “fenómeno”; c) la diferencia entre ciencias naturales y ciencias sociales, particularmente respecto del abordaje de los afectos; d) el valor de los datos construidos directamente a partir de la sensorialidad para efectos del trabajo que, en general, realizan las ciencias naturales; y, por otra parte, para efecto del análisis y estudio de los afectos. En segundo lugar, se expone un panorama general sobre la investigación relativa a lo que genéricamente se podría denominar como “formación emocional” en el mundo educativo, considerando principalmente estudios llevados adelante con estudiantes y docentes. En tercer lugar, se muestra un análisis sobre la evolución que han sufrido la comprensión del afecto y las emociones, fruto de la investigación neurocientífica desarrollada durante las últimas décadas. A su vez, se expone un “sesgo representacional” observado en los trabajos sobre emociones en educación. En cuarto lugar, se realiza un análisis sobre los conceptos comúnmente utilizados en el ámbito educativo para explorar los procesos relacionados con la formación emocional y la gestión de las emociones, tales como “inteligencia emocional”, “competencias emocionales”, “aprendizaje socioemocional” y otros. Finalmente, se lleva a cabo un contraste entre el estatus epistemológico de estos últimos constructos y los fenómenos “emoción” y “afecto”, analizando las consecuencias epistemológicas, conceptuales, investigativas y formativas proveniente de este escenario así como los desafíos y oportunidades que éste ofrece para la educación y el desarrollo humano.

2.2.17. Competencias emocionales en estudiantes de segundo medio para la mejora de los aprendizajes

Nataly Figueroa C. Paul Betancourt E.

Universidad de Playa Ancha; Universidad de Valparaíso

Se ha evidenciado a partir de algunas investigaciones que los estudiantes de enseñanza secundaria se han visto mayormente perjudicados en el contexto pandémico y postpandémico en cuanto a repercusiones negativas en su calidad de vida y sus aprendizajes, principalmente en los sectores más vulnerados de la población (CIAE, 2020; Izquierdo et al., 2023).

En el marco de la política de reactivación de aprendizajes y de operacionalización de los estándares pedagógicos referidos a la dimensión emocional en Chile y como parte del desarrollo del proyecto UPA 2295 de intervención para la mejora de los aprendizajes postpandemia, se plantea un estudio cuantitativo, de tipo descriptivo, transversal, que tiene como objetivo analizar el nivel de inteligencia emocional percibida en una muestra compuesta por 164 estudiantes de 2° de Enseñanza Media, con edades que fluctúan entre 15 y 17 años, de 8 establecimientos públicos, con altos índices de vulnerabilidad de la región de Valparaíso, Chile, en las dimensiones de percepción, comprensión y regulación emocional. Luego de la aplicación de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales TMMS-24 realizada en el mes de marzo de 2023, se implementa un taller para docentes con 3 sesiones, que tiene como objetivo el promover estrategias para desarrollo de la percepción, comprensión y regulación emocional en profesores(as) de 1° y 2° año Medio, elaborando colaborativamente programas de educación emocional situados y pertinentes para cada uno de los centros educativos participantes en el proyecto, que permitan una mejora en los resultados obtenidos inicialmente por los estudiantes.

En el mes de noviembre del 2023 se vuelve a aplicar el cuestionario TMMS-24 a los estudiantes de 2° año Medio, visualizando como resultados generales un nivel descendido en sus habilidades emocionales. En relación a los resultados por dimensión, la Percepción y la Comprensión emocional aparecen mayoritariamente en niveles bajo lo esperado, en tanto que la Regulación se mantiene en general en los niveles adecuados.

Al interior de cada centro educativo ha sido posible contar con un panorama general por curso, que permite establecer los niveles de inteligencia emocional percibida en esos grupos, así como un perfil con las categorías en las que se ubican cada uno de los estudiantes que rindieron ambas evaluaciones, con lo cual no solamente es posible establecer líneas de trabajo focalizado por curso, sino también tomar decisiones y decidir apoyos procesos acordes a las características de los integrantes de estos cursos.

Considerando los resultados obtenidos, si bien se logró el objetivo del estudio, se hace necesario continuar abordando una problemática presente en los centros escolares, como es el desarrollo de las competencias emocionales para la mejora de los aprendizajes, lo cual es relevante para la implementación de la política educacional, especialmente en lo referido al estándar 6 de la profesión docente y el plan de reactivación educativa, desde procesos de co-construcción de iniciativas que reconozcan las particularidades de cada realidad educacional, presentándose como reto la implementación de programas pertinentes y situados.

2.2.18. A produção de corpos femininos e negros na/com educação infantil sob as lentes das pesquisas

Ariane Chiconelli Malta Beata; Heloísa Raimunda Herneck; Terezinha Duarte Vieira
Universidade Federal de Viçosa

O trabalho representa o procedimento inicial na construção de uma dissertação de Mestrado, cujo foco é versar sobre o tema “A produção das corporeidades negras na/com a Educação Infantil”. Trata-se da etapa do Estado da Arte, utilizando as plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Scielo e Google Acadêmico com o intuito de realizar o mapeamento das pesquisas produzidas no Brasil, no período de 2013 a 2023. Fez-se um estudo multimétodo, conhecido também como métodos mistos (CRESWELL, 2010). Dessa forma, o desenvolvimento se deu por meio da abordagem quali-quantitativa, com base nos seguintes descritores: 1) Corpos na Educação Infantil; 2) Corpos negros na Educação Infantil; 3) Corpos femininos na Educação Infantil; 4) Gênero e raça na Educação Infantil; 5) Cotidiano na Educação Infantil; e 6) Práticas Educativas na Educação Infantil. Nas plataformas, associou-se os parâmetros de busca a partir dos seguintes critérios de inclusão: trabalhos acadêmicos e científicos nacionais. Já os filtros de exclusão foram: trabalhos em línguas estrangeiras; produções que não apresentam ao menos uma das expressões descritoras nos títulos ou palavras-chaves; impertinência com a temática nos resumos ou/e no corpo do texto das produções. O procedimento de busca para identificar as produções publicadas que tratam sobre o tema foi realizado em três filtragens distintas e subsequente. A primeira filtagem foi realizada sem a utilização de filtros de busca nas plataformas, e o resultado apontou 2.863 produções na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, 16.576 artigos no Google Acadêmico e 71 trabalhos no Scielo. O segundo filtro selecionou os trabalhos que se referem ao tema por título e/ou palavras-chave, por essa via, identificou-se 113 produções na BDTD, 160 artigos no Google Acadêmico e 53 artigos no Scielo. Desse total, fez-se a leitura dos resumos e selecionou-se as produções relacionadas com o objeto de pesquisa. O resultado final desvendou 14 dissertações e uma tese, dez artigos no Google Acadêmico e sete artigos no Scielo. Com base nesses resultados, ressalta-se a necessidade de uma abordagem interseccional entre corpo, gênero e raça na infância, na intenção de promover práticas educativas antirracistas e antissexistas. A lacuna evidente trata-se da escassez de pesquisas que abordem os entrelaçamentos de gênero e raça na dimensão corporal na Educação Infantil, indicando o debate emergente no campo acadêmico e científico, estendendo para as esferas educacionais, de forma a proporcionar efeitos positivos do ponto de vista social, político e educativo.

2.2.19. Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en profesores(as) de enseñanza media para la formación integral de sus estudiantes

Alejandro Gallardo Jaque

Universidad de Playa Ancha

El cierre de los establecimientos educacionales y otras consecuencias de la pandemia vivida en el período 2020-2023 conllevaron un deterioro en la salud mental de los integrantes de las comunidades educativas. Esta afectación del bienestar ha tenido como correlato un empeoramiento en la convivencia en los establecimientos escolares y una mayor dificultad en el aprendizaje de sus estudiantes; elementos que han sido la tónica en su escenario posreapertura (Izquierdo, Granese y Maira, 2023).

Este escenario ha obligado a adoptar medidas que reviertan la situación que viven las comunidades escolares, a través de intervenciones destinadas a influir positivamente en los comportamientos, sentimientos e interacciones sociales de sus miembros, dado que las cuarentenas, los cierres prolongados de escuelas y otras problemáticas sociales tuvieron graves implicancias en su desarrollo socioemocional (Cowie y Myers 2021). Desde el punto de vista de la implementación de políticas, especialmente en lo referido al estándar 6 de la profesión docente, se requiere visualizar cuáles son las estrategias más adecuadas para incorporar las competencias emocionales dentro de los objetivos educativos, proyectando esta tarea de manera permanente al desempeño docente.

A partir de lo anterior, en el marco del desarrollo del proyecto UPA 2295 de Vinculación con el Medio se implementa la experiencia “Fortaleciendo habilidades socioemocionales en profesores(as) de Secundaria para la formación integral de sus estudiantes”, que tiene como objetivo Promover el desarrollo de las habilidades de percepción, comprensión y regulación emocional en profesores(as) de 1° y 2° año Medio, para contribuir al bienestar de las comunidades educativas.

Utilizando como espacio horario el Consejo de Profesores programado en la calendarización de reuniones de los centros educativos participantes en el proyecto, teniendo como participantes a 112 docentes de 8 establecimientos educacionales públicos de las comunas de Valparaíso, Viña del Mar y Quilpué, se desarrollaron actividades prácticas experienciales, con fichas de trabajo, videos y situaciones.

A partir del análisis de contenido de lo expresado por el profesorado en las fichas de trabajo y documentos elaborados, se verifica un fortalecimiento de la conciencia en cuanto a la relevancia de la dimensión emocional para el aprendizaje y la importancia del desarrollo de las competencias emocionales en las personas que componen las comunidades educativas. La experiencia ha permitido acercarse a la situación personal y profesional de los(as) profesores(as) participantes, quienes al inicio del proceso, pese a una preocupación por los bajos resultados que los pone en alerta y en algunos casos un estado de resignación, han manifestado una buena disposición, un anhelo por la transformación educativa y la necesidad de incorporar la dimensión emocional en las clases.

Al finalizar esta experiencia, los(as) profesores(as) se manifiestan altamente satisfechos(as), incorporando nuevas ideas y herramientas adaptables a su realidad, valorando la importancia de los aspectos trabajados, abriéndose a la colaboración para romper estereotipos, co-creando climas seguros y alegres en las clases, generando cambios para fortalecer la vinculación con sus estudiantes. Además manifiestan que han podido rescatar algunas de sus fortalezas, como amor, disposición, compromiso, preocupación, que les ayudan en su motivación.

2.2.20. Normalizar derechos, regular el mercado : discursos morales entorno al algoritmo del sistema de admisión escolar

Felipe Bustos Retamal; Gabriel Chouhy Algorta
Universidad Central

Las últimas décadas se han caracterizado por la crisis de la educación pública, con masivas manifestaciones que apuntan principalmente al modelo de mercado. Esto se ha traducido en la propuesta de políticas públicas profundas, que transformen de manera sustancial y sostenible el sistema educativo.

Mencionamos ambos conceptos, sustancialidad y sostenibilidad, porque permiten entender la evolución de los discursos y reformas en Chile. En efecto, el primero implica definir la naturaleza del modelo y, por ende, los preceptos de justicia para justificar su crítica y transformación. El segundo, responde a la idea de eficacia y eficiencia respecto al gasto de toda política pública, ejes del modelo tecnocrático. Ambas dimensiones son fundamentales al estudiar proyectos tan profundos ya que tienen una fuerte dimensión teórico-moral que, a su vez, se materializa y performativamente genera nuevas realidades a partir de sus instrumentos.

Un ejemplo de esto es el Sistema de Admisión Escolar (SAE). Su objetivo era avanzar hacia un modelo considerado más justo al eliminar la selección en colegios públicos y particulares subvencionados. En efecto, la selección, en el marco de las lógicas de competencia, generaba gran desigualdad y segregación en el acceso a educación de calidad. El SAE estableció así una plataforma que, a través de un algoritmo y la asignación de prioridades a ciertos grupos considerados vulnerables, centralizaba la postulación y aleatorizaba la admisión de los alumnos. Esta problemática nos ubica en una línea de estudios que cuestiona el supuesto ascetismo técnico de las políticas públicas y busca entender cómo participan en su diseño e implementación los economistas y expertos, quienes han jugado un papel central en este giro tecnocrático. En este sentido, la formulación del SAE no es casualidad. Por el contrario, nace de la negociación entre grupos que buscaban imponer su concepción de la justicia educacional y de los mecanismos para alcanzarla. Por esta razón, lejos del ascetismo, sus dispositivos producen efectos que son percibidos diferentemente por los diversos actores de la educación según sus principios morales y su posición en este campo, traducándose en juicios y comportamientos particulares.

Presentaremos entonces una investigación dirigida por Gabriel Chouhy, financiada por la Spencer Foundation y el Fondecyt 11240436, que explora una dimensión no estudiada sobre estas reformas: Cómo y bajo qué concepciones de justicia educacional políticos y expertos llegaron a formular el SAE y qué percepciones ha suscitado este dispositivo entre los diferentes actores de la educación pública. La presentación se organizaría en torno a dos ejes. Primero veríamos cómo esta reforma resulta de estrategias que combinaron técnicas políticas y políticas técnicas para conseguir su aprobación. Encontramos aquí dos etapas: la negociación política en el Congreso y, por otro lado, la construcción del algoritmo del SAE por expertos. El segundo eje trataría las percepciones de los actores que administran el sistema pero también las inquietudes de las familias. Presentaríamos cómo el SAE está al centro de profundos debates al generar grandes expectativas pero, también, expuso problemas estructurales del modelo. Luego discutiríamos cómo los funcionarios articulan estrategias con las nuevas reglas para cumplir sus funciones o, incluso, evadirlas para defender sus intereses.

Terminaríamos con los límites de esta investigación y cómo transformarlos en futuros trabajos, motivados por una vocación académica y política. Hoy, la mejor propuesta es considerar lo que la política actual no hace sistemáticamente: consultar a las personas para generar un diálogo ciudadano y no simplemente de proveedor-usuario.

Póster: Políticas públicas y sistema educativo: del diagnóstico a la propuesta

2.3.1. Representación mediática de la violencia escolar y su impacto en la política educativa en Chile: el caso aula segura

Yasna Patricia Ferrada Montecinos
Universidad Adventista de Chile

Para ninguna comunidad educativa en Chile o el mundo la violencia escolar resulta ajena. En mayor o menor medida este fenómeno afecta el devenir cotidiano y resulta complejo analizar sus causas y consecuencias (Ayala-Carrillo, 2015; Carrasco, López y Estay, 2012). Más aún se dificulta comprender cómo este problema impacta a la opinión pública y qué efectos puede acarrear en la generación de las directrices políticas. Los medios de comunicación tienen un papel protagónico en este aspecto (Bordieu, 2002; Veron 1981), porque actúan como catalizadores de las representaciones y percepciones que se dan en relación a la violencia escolar (Sáez, 2011; Fernández, 2017), tanto en los establecimientos educativos y sus comunidades (Bordieu y Wacquant, 2005) como en las decisiones que toman los responsables políticos y educativos.

En Chile se ha estudiado la violencia escolar en mayor medida desde el punto de vista social (Madriaza, 2006; Carrasco, López y Estay, 2012), de la prevalencia, causas y tipologías (Neut 2017; Berger, Potocnjak y Tomicic, 2011) y desde la teoría de la reproducción y la resistencia (Giroux, 1983). En menor medida se ha estudiado desde la representación mediática, como en la criminalización de la protesta estudiantil (Matte, 2011; Cabalín-Quijada, 2014) y el acoso o ciberacoso escolar (Neut 2017). En los estudios analizados se advierte que los medios de comunicación profundizan en casos puntuales, controversiales y muchas veces aislados, que simplifican la realidad en torno a la violencia escolar, generando representaciones que más bien distorsionan la percepción del problema, lo que conlleva como resultado que los principales actores del sistema sientan temor y ansiedad y se presione a los responsables políticos y autoridades para adoptar medidas más bien reactivas que no necesariamente abordan la complejidad del asunto.

Este estudio explora cómo las narrativas en torno a la violencia escolar en la prensa escrita chilena (La Tercera y El Mercurio) impactan en la percepción pública y en las decisiones de políticas educativas, particularmente en relación al caso de la Ley Aula Segura. Con ello, se identifican sesgos e implicaciones de estas representaciones en la formulación de políticas educativas y en la implementación de medidas de prevención y respuesta.

Esta investigación se aborda desde un enfoque multidisciplinario, con aportes desde la comunicación, la educación y el análisis del discurso. Se combinan métodos cualitativos para analizar la representación mediática de la violencia escolar y su relación con las políticas educativas en Chile, específicamente entrevistas, focus group y análisis de contenido.

Los hallazgos de este estudio aportan a la comprensión de los factores que influyen en el abordaje de la violencia escolar en el contexto chileno, y proporcionan información relevante para el desarrollo futuro de estrategias gubernamentales más informadas y efectivas en este ámbito.

2.3.2. Sensación y significado: cara y contracara de las emociones de profesoras chilenas en aula

Octavio Poblete Christie; Rodrigo Cornejo Chávez; Rodolfo Bächler; Mauricio López Cruz

Universidad de Playa Ancha; Universidad de Chile; Universidad Mayor; Universidad de Chile

Se exponen los principales resultados de un estudio cuyo objetivo fue explorar la experiencia emocional en aula de profesoras, profundizando tanto en los aspectos fenomenológicos como en los aspectos representacionales. Se utilizó un enfoque cualitativo y a un diseño con base en episodios emocionales. Se estudiaron veinte episodios vividos por cuatro profesoras distintas. Como técnicas de construcción de datos, se recurrió a reportes realizados inmediatamente después de cada clase y entrevistas semiestructuradas. Además, se utilizó una silueta humana impresa donde las participantes pudieron realizar marcas con un lápiz para apoyar sus descripciones. Se realizaron veinte reportes y veinte entrevistas, uno por cada episodio. Se llevó a cabo un análisis cualitativo de contenido de los datos construidos. Los resultados muestran distintas sensaciones que experimentaron las profesoras y diversos significados que explicaron el surgimiento de sus emociones. A partir de estos significados fue posible construir las categorías “ajuste escolar”, “desempeño profesional” y “calidad relacional”. Se discute la implicancia de estos resultados en base a criterios de orden psicológico, educativo, político y epistemológico.

2.3.3. Posicionamiento identitario en contextos de implementación de agendas educativas en Chile. el caso de los profesores de historia y la reforma de la asignatura en el currículo escolar

Luis Guzmán

Universidad de Playa Ancha

Antes que irrumpieran las movilizaciones sociales de Octubre/2019 se modificó el currículo chileno de educación secundaria. La reforma implicó transformaciones en la asignatura de Historia. La literatura sostiene que los cambios curriculares impactan las prácticas pedagógicas, a los profesores y a las identidades docentes. La investigación explora el posicionamiento identitario que asumen cuatro profesores de historia ante las transformaciones curriculares de su asignatura.

Los resultados de la investigación cualitativa dan cuenta de la identidad docente declarada durante la aplicación inicial de la reforma curricular; perfila un discurso de posicionamiento que rechaza los supuestos ideológicos del cambio curricular y devela un posicionamiento identitario que (re)sitúa las dimensiones más relevantes de la identidad docente construida por los profesores. De paso evidencia la posición crítica ante una reforma curricular que imponen un nuevo orden al estatuto profesional docente, expresado en el debilitamiento del ejercicio de la autonomía de los profesores de la historia.

2.3.4. Trabajo colaborativo, emociones e inclusión en Chile durante la pandemia

Claudia Caro; Agueda Elgueta

Universidad de Playa Ancha

Este estudio explora la experiencia emocional de profesoras de educación especial en Chile durante la pandemia, enfocándose en el trabajo colaborativo en un contexto de educación inclusiva. La investigación, de enfoque cualitativo, se realizó a través de un diseño basado en episodios emocionales, involucrando a 11 profesoras de diversas escuelas con programas de integración escolar en el Valle de Aconcagua.

Los resultados destacan cómo las condiciones contextuales e individuales influyen en el surgimiento de emociones, identificando sentimientos de estancamiento, desmotivación y ocultamiento emocional. La conclusión resalta la importancia de fortalecer las capacidades emocionales de las docentes desde la formación inicial y de promover valores inclusivos en el sistema educativo.

3

Educación, Territorio e interculturalidad

La línea que articulaba educación, territorio e interculturalidad, ha sido particularmente relevante a partir de la emergencia de demandas y reivindicaciones provenientes de grupo históricamente excluidos, quienes han criticado todas las lógicas de la homogeneización y la estandarización de la escuela, en tanto produce procesos complejos de exclusión social. En este sentido, el debate sobre la relevancia de una educación territorializada, articulada con las realidades y problemáticas concretas de las comunidades y territorios ha tenido gran presencia en el espacio público. A su vez, la realidad de naciones, pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes en Chile y América Latina, así como de comunidades y procesos migratorios recientes, ha instalado un gran debate en torno a la interculturalidad.

En las mesas del congreso destinadas a socializar investigaciones, sistematizaciones y reflexiones del eje educación, territorio e interculturalidad, se presentaron experiencias concretas de articulación entre universidades y organizaciones indígenas de la región de Valparaíso, se socializaron avances de investigación sobre potencialidades y dificultades de educadores/as tradicionales mapuches, se presentaron alternativas para problematizar la relación capitalismo/colonialismo en la educación empleando el cine como recurso de aprendizaje, se propuso discutir la didáctica del territorio, la cual tiene como propósito llevar a cabo procesos de enseñanzas y aprendizajes situados, que desarrollen una vinculación o triada entre territorio – comunidad y escuela, entre otros temas de interés.

Los debates que quedan abiertos para el campo educacional y pedagógico son relevantes, puesto que el problema de la interculturalidad conlleva enormes desafíos, que interpelan a las políticas públicas, al currículum nacional, a los procesos de enseñanza aprendizaje. En las mesas se señaló reiteradamente que dicho concepto, ha sido vaciado de contenido y requiere ser visitado y analizado críticamente de cara a los desafíos y demandas del tiempo presente. A su vez, se reinstaló la discusión sobre la descolonización de la educación, todo lo cual, contiene la crítica-negativa a las formas coloniales que persisten en el seno de los sistemas educativos, a su vez, contiene la crítica-afirmativa que propone ir avanzando en fortalecer el protagonismo y la iniciativa de las comunidades en el proceso educativo.

Mesas: Educación, territorio e interculturalidad

3.1.1. Juégatela por la interculturalidad

Cecilia Millán; Maribel Calderón; Paula Guerra; Andrea López
Universidad Católica Silva Henríquez

La diversidad en las escuelas sigue siendo un ámbito que no se aborda en profundidad (Gregory, 2008; Tomlinson, 2003; Wai-Yan, 2016). En el caso de Chile (Tomlinson, 2003) sucede algo similar: los docentes de escuelas tienen pocas competencias interculturales, lo que se refleja en desconocimiento de cómo integrar y reconocer las culturas, saberes y creencias distintas a la cultura chilena; una baja disposición y apertura para entender a otras identidades y culturas distintas a las propias; y escasas habilidades que permitan una mejor convivencia con otros distintos a lo establecido por la cultura dominante.

Las investigaciones han mostrado que las actividades que fomentan la reflexión colectiva y el debate entre pares, como los juegos serios de mesa, son útiles en la formación docente. El juego serio genera un escenario ficticio, al que se ingresa de forma voluntaria, aceptando las reglas y normas, las cuales promoverían interacciones dialógicas entre los participantes. Además, el juego tiene una serie de componentes y procedimientos, como instrucciones, formas de interacción, artefactos que facilitan y permiten el juego, y una meta final a la que deben llegar quienes juegan. En ese sentido, el juego se transforma en una herramienta que fomentaría el cambio cognitivo al generar un espacio intersubjetivo para la colaboración y el diálogo (Holloway, 2015). Además, estas actividades también funcionan como un espacio seguro, lo que resulta especialmente relevante cuando el tema discutido puede ser controvertido (Bourgeois & Nizet, 1997).

En este contexto se elaboró un juego de mesa para formar a estudiantes de pedagogía en diversidad desde un enfoque intercultural. El juego puede ser utilizado en múltiples niveles educativos, pero se privilegia su uso en las prácticas de formación de las carreras de pedagogías y con profesores de escuelas. Tiene como objetivo reflexionar colectivamente sobre las diversidades en el aula, a través de distintos roles y situaciones, para que la escuela se transforme en una comunidad intercultural. El juego está compuesto por tablero, tarjetas, dado y reloj de arena. Las tarjetas consideran a cuatro grupos de diversidad: Migrantes; Género y diversidades sexuales; pueblos originarios; y clase social. Éstas se dividen según tipo de preguntas: 1) qué sabemos de, que busca integrar conocimiento conceptual y teórico que posibilite la comprensión de otras realidades identitarias y culturales; 2) qué pensamos de, que genera una disposición y apertura para entender las culturas distintas a las propias y cuestionar las desigualdades y, 3) qué haríamos si, que desarrolla habilidades asociadas a la práctica pedagógica en relación a otras realidades culturales que permitan su comprensión y reconocimiento. Además, se incluyen tarjetas lúdicas que consideran mímica, dibujo y canto.

El material fue validado por expertos en diversidad y diseño de juegos y piloteado con 4 grupos de estudiantes de pedagogía, quienes evaluaron el material, las instrucciones y el formato general. Los estudiantes de pedagogía manifestaron que favorece procesos de aprendizaje que contribuyen al reconocimiento y movilización de creencias y prácticas en favor de una valoración de las diversidades culturales.

3.1.2. Generatividad indígena en educadores tradicionales en gulumapu: implicaciones socioeducativas desde la perspectiva narrativa-generativa

Cristian Antümilla Pangiküll
Universidad Autónoma de Chile

El sistema educativo chileno ha enfrentado críticas persistentes debido al desmantelamiento de la educación pública, la mercantilización del sistema, la desigualdad y segregación educativa. Además, se ha visto desafiado por la introducción de nuevas metodologías de aprendizaje, la necesidad de perspectivas de género y educación sexual integral, así como enfoques interculturales y de derechos humanos frente a procesos migratorios y demandas de comunidades indígenas (Quintriqueo, 2019). En este contexto, emerge la importancia de explorar y comprender diferentes formas de enseñanza y transmisión de conocimientos, especialmente aquellas practicadas por los educadores tradicionales en el territorio de Gulumapu -Araucanía-. Dado que el sistema educativo enfrenta desafíos relacionados con la interculturalidad y la integración de perspectivas diversas, esta investigación busca sistematizar las prácticas de transmisión de conocimiento y enseñanza de los/as educadores tradicionales en durante el período 2010-2020 dentro del marco de la educación, territorio e interculturalidad.

En esta línea, el papel de los educadores tradicionales, como agentes socioculturales que desempeñan un rol significativo en la transmisión de conocimientos y valores especialmente en contextos interculturales (Arias-Ortega et al., 2023), se erige como un contrapunto al enfoque monocultural predominante en las políticas educativas del sistema escolar, representando una posible alternativa para abordar la crisis educativa actual. Es así, que la generatividad indígena, entendida como la transmisión de conocimientos a las generaciones futuras, cobra relevancia en este escenario, con los educadores tradicionales mapuche asumiendo un papel central en la preservación y fortalecimiento de la cultura y la identidad (Arias-Ortega, 2019). La implementación de políticas interculturales, como la Ley Indígena N° 19.253, ha buscado promover la participación comunitaria y la formación de docentes calificados para valorizar y desarrollar las culturas indígenas, reconociendo la importancia de los educadores tradicionales. Sin embargo, este proceso no ha estado exento de desafíos, incluyendo tensiones y conflictos relacionados con la discriminación arraigada desde la colonización, que ha impactado negativamente en la enseñanza y aprendizaje de conocimientos mapuche en el aula.

A pesar de estas dificultades, los educadores tradicionales enfrentan el desafío de autogestionar acciones didácticas y pedagógicas en contextos desafiantes, contribuyendo así a la participación social de las comunidades y promoviendo la descolonización y trascendencia de la cultura mapuche. En el contexto del Gulumapu, se busca comprender las acciones de estos educadores durante el período 2010-2020, clave para el desarrollo de políticas interculturales en Chile. La metodología de investigación utilizada se basa en el diseño exploratorio-descriptivo y transversal, con herramientas como entrevistas de historias de vida, observación y análisis de documentos. Se espera que esta investigación arroje luz sobre las acciones de los educadores tradicionales, sus motivaciones y significados, así como los factores que influyen en la generatividad indígena en el contexto mapuche. Estos hallazgos podrían informar la formulación de una teoría sobre la generatividad indígena desde la perspectiva mapuche, con implicaciones importantes para la política educativa intercultural en Chile. Además, se podrían identificar buenas prácticas en educación intercultural y desarrollar propuestas de intervención que contribuyan a mejorar la calidad de la educación para niños y niñas mapuche, fortaleciendo así la cultura y cosmovisión indígena.

3.1.3. Infancia, educación y territorio: espacios de significación sociocultural y natural en la zona macro-sur para comunidades mapuche

Rukmini Becerra; Rocío Ortiz; Chery Perez; Natalia Chehuaicura

Pontificia Universidad Católica de Chile

Internacionalmente, diferentes autores/as han propuesto que facilitar experiencias vivenciales con comunidades y en territorios indígenas es central para la educación de niños/as de pueblos originarios (Armour et al, 2016; Lee, 2016; Warren et al, 2010). Esta investigación aborda una problemática con dos dimensiones: la participación de comunidades mapuche en la educación de la infancia indígena y la preparación de educadoras y asistentes de educación parvularia para trabajar con comunidades mapuche en jardines interculturales. En relación a lo anteriormente expuesto el objetivo de la presente investigación hace relación a identificar espacios de significación cultural, natural e históricos y actividades socioculturales presentes en sus respectivos territorios para determinar y construir en conjunto formas, elementos y prácticas que puedan aportar a los contenidos educativos para la enseñanza de niñas y niños de comunidades mapuche aledañas a centros educativos con sello intercultural de la zona macro-sur. (resultados asociados al segundo año del proyecto FONDECYT: Reparando relaciones: Una investigación para construcción de alianzas entre jardines interculturales y comunidades mapuche)

Se utilizó e implementó una metodología cualitativa utilizando dos instrumentos: el primer instrumento consistió en una entrevista semiestructurada con preguntas relacionadas a concepciones, valoraciones, actividades y espacios de significación socio territorial, teniendo en cuenta su relevancia desde la cultura mapuche. Y un segundo instrumento, el cual se basó en la aplicación de una metodología participativa que permite a los actores de un territorio en específico categorizar contenidos a través de un mapa, denominado Mapeo Colectivo. Esta herramienta metodológica nos permitió generar una representación visual del territorio con elementos relevantes para los participantes pertenecientes a comunidades mapuche aledañas a los centros educativos que participan en la investigación.

Los resultados iniciales nos muestran cómo las comunidades mapuche participantes definen su propio territorio, considerando: características, elementos socio-territoriales, prácticas y beneficios y valoraciones que entrega la naturaleza como espacio pedagógico.

3.1.4. Abordaje educacional interdisciplinario para contribuir al territorio de alto bío bío.

Valentina Bobadilla Seguel
Universidad Andrés Bello

El objetivo es contribuir interdisciplinariamente desde diversas carreras de la facultad de educación, dando respuesta a necesidades y problemáticas del territorio en el ámbito social y educacional, considerando la cultura ancestral-cosmovisión-interculturalidad, para generar transferencia de conocimientos y saberes. Universidad Andrés Bello Concepción, ha trabajado en voluntariados en los 6 últimos años en Alto Bío Bío, región del Bío Bío. Más de mil alumnos han vivido la experiencia contribuyendo a su formación integral, y entregando a sectores de la sociedad más vulnerables asistencia en labores asociadas al ámbito, social, salud y construcción, beneficiando a más de 500 personas. Según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional(CASEN)2017 y del Registro Social de Hogares, ambos instrumentos gestionados por el Ministerio de Desarrollo Social, menciona una tasa de pobreza de 39,73 % por ingresos, la región de un 12,3 % y a nivel país un 8,6 %, siendo incentivo a aportar en acortar la brecha de esta comuna.

Esto motivó a avanzar en un trabajo interdisciplinario más allá de lo voluntario, hacerlo curricular a través de las asignaturas declaradas en el plan de vcm de las carreras, necesidades que fueron levantadas en una jornada de trabajo con actores claves en el ámbito social y educacional de la comuna. Con la intervención se logró actualizar y desarrollar competencias en los equipos directivos y profesores de la zona de alto bio-bio. En el equipo directivo el foco fue desarrollar habilidades de contención en situaciones de crisis de salud mental a través del taller de primeros auxilios psicológicos. Los profesores de la comuna recibieron 4 talleres: Metodologías de aprendizaje para la enseñanza media - Creatividad en la etapa inicial- Elaboración de proyectos y Laboratorio de aprendizaje. Participaron, 21 alumnos Unab y 8 docentes Unab, beneficiando a 68 miembros de la comunidad educativa de Alto bio bio capacitadas, quienes contaron con la autorización del DAEM, permitiendo de esta manera resguardar el tiempo para dedicarlo a las jornadas.

La contribución externa que se pesquisa con los resultados obtenidos son la escasez de recursos y gestión centralizada que mantiene a la comunidad educativa con importantes carencias y espacios de mejora en pos del desarrollo de sus comunidades. Se considera que aportamos a la disminución de brechas, desigualdades para avanzar en la construcción de un futuro más justo y colaborativo. Se establece la necesidad de interacción basada en una relación estable, trascendente y respetuosa.

En la experiencia se entrega la documentación del proceso de validación de necesidades, co-diseño de la propuesta de implementación en conjunto a la comunidad, la experiencia de implementación del programa, los resultados y contribuciones, y por último, se comparten buenas prácticas para quien desee replicar la experiencia en otros lugares con características similares y que no se califique solo como operativo, sino como trabajo colaborativo permanente y sustentable.

Póster: Educación, territorio e interculturalidad

3.2.1. Asesoramiento educativo con perspectiva intercultural en escuelas de rapa nui

Macarena Morales; Camila Montenegro; Kon-Turi Atan; Valeria Roco; Benjamín Abufom; Sebastián Figueroa

Centro de Investigación para la Educación Inclusiva de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Colegio Hermano Eugenio Eyraud, Rapa Nui; Colegio San Sebastián de Akivi, Rapa Nui

¿Cómo constituir un equipo intercultural de asesores educativos? ¿Es posible implementar un programa de convivencia escolar diseñado en Chile en territorio rapanui con perspectiva intercultural? En nuestro póster abordamos estas dos interrogantes que atraviesan la experiencia de acompañamiento a los equipos de convivencia escolar de los cuatro centros escolares que existen en Rapa Nui, la cual desarrollamos desde el año 2023 en el marco de un programa nacional ejecutado desde una universidad de la región de Valparaíso.

El asesoramiento educativo tiene perspectivas de acción diversas, que promueven distintos sentidos del trabajo asesor, así como distintas vinculaciones con los equipos y escuelas asesoradas (Domingo, 2019). El equipo que reporta esta experiencia, ha buscado conformarse como un grupo interdisciplinario e intercultural que colabora con los profesionales de las escuelas para hacer revisión y ajustes de las prácticas educativas (Urbina, 2019), con orientación al cambio y/o a la mejora (Bellei et al., 2014).

La sistematización implica la reconstrucción de una experiencia significativa y el análisis de su proceso. Dicho análisis comprende la identificación de los hitos y elementos claves para su desarrollo, así como su estructuración, estableciendo secuencias y sentidos entre ellos. El equipo asesor se compone de los siguientes profesionales:

1. Psicóloga de cultura chilena, residente en Rapa Nui 2. Psicóloga de cultura chilena, residente en Rapa Nui 3. Profesor de cultura rapa nui, residente en Rapa Nui 4. Profesor de cultura chilena, residente en Chile 5. Sociólogo de cultura chilena, residente en Chile 6. Psicóloga de cultura chilena, residente en Chile

Características de las escuelas participantes en el programa:

1) Escuela básica municipal con proyecto educativo intercultural bilingüe. 651 estudiantes. 2) Liceo municipal técnico-profesional e intercultural. 409 estudiantes. 3) Colegio particular subvencionado católico. 316 estudiantes. 4) Colegio particular subvencionado laico. 269 estudiantes.

Un primer elemento clave de nuestra experiencia fue la conformación diversa del equipo, con profesionales residentes en Rapa Nui y en Chile. Esto dio la ventaja de contar con personas conocedoras de la lengua y/o la cultura escolar y local, en diálogo profesional con colegas del continente. Para los establecimientos participantes también fue una ventaja poder contar con más horas y diversidad de profesionales actuando directamente en el área de convivencia de sus establecimientos. Otro elemento clave fue balancear tensiones entre la cultura nacional que mandata el programa, la cultura académica de la universidad ejecutora del programa, la cultura escolar de los establecimientos participantes y la cultura local de Rapa Nui. Destacamos la flexibilidad con la que contamos para la acomodación al contexto local en cuanto a focos de trabajo, conceptos y metodologías. Por último, es llamativo que el foco de trabajo escogido en los cuatro establecimientos fuera el de fortalecer a los profesores con herramientas culturalmente pertinentes para la convivencia escolar.

Consolidar el sello cultural en el trabajo de asesoramiento en convivencia escolar ha implicado construir vocabularios y sentidos comunes, proceso que particularmente ha requerido repensar conceptos y marcos de acción desde las culturas escolares, locales y lingüísticas de Rapa Nui.

4

Enseñanza y aprendizaje: nuevas perspectivas

En las sociedades contemporáneas, las cuales se caracterizan por la simultaneidad de diversos procesos y dinámicas complejas, se suele demandar a la escuela la capacidad de socializar a las futuras generaciones un conjunto diverso de habilidades, conocimientos y competencias que les permiten a los sujetos enfrentar los desafíos actuales (Ure, 2015). Parte de estas habilidades y conocimientos se contemplan en las áreas de lectura, escritura, matemáticas, habilidades artísticas, entre otras (Reid, 2019). El caso chileno no es la excepción; a los nuevos escenarios que atraviesa la sociedad chilena: ola migratoria, inserción en circuitos globales, demandas por inclusión, emergencia de movimientos sociales como el feminista o de género, se suma a la reforma curricular que tuvo lugar en el país desde el año 2012, así como la aprobación de los Nuevos Estándares de Formación Inicial Docente del 2021, al alero de la Ley N°20.903 del 2016. Frente a este contexto, se asienta la necesidad de preguntarse respecto a las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje que poseen los y las docentes, así como también respecto a cómo se están abordando los cambios sociales en las escuelas.

El congreso contó con 24 ponencias, 2 poster y 2 paneles que se circunscribieron en esta línea temática. En relación a las ponencias, estas abordaron la importancia de la Formación Inicial Docente (FID) y como en ella se deben incorporar nuevos principios teóricos, criterios y métodos que permitan transitar hacia una evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva más integral de la valoración de los saberes construidos por el estudiantado. Así mismo, otros trabajos pusieron el acento en generar estrategias para la elaboración de planes lectores con enfoque de género, así como también pensar en métodos didácticos que den importancia al desarrollo y valoración de las ciencias, en particular al desarrollo de la astronomía. En otra mesa de la línea, se planteó la necesidad de avanzar en la generación de evaluaciones contextualizadas, así como en la participación de la comunidad escolar respecto a la convivencia escolar.

Las presentaciones de los distintos se abren diversos desafíos y nuevos nudos para el ejercicio de la profesión docente y lo que acontece al interior de las escuelas: pensar en prácticas y didácticas inclusivas y no-discriminatorias, la importancia de la historia reciente así como lo territorial y local, son algunos de los aspectos que deben considerarse a la hora de pensar en la formación de los futuros ciudadanos frente a los actuales escenarios.

Paneles: Enseñanza y aprendizaje: nuevas perspectivas

4.1.1. Trabajo colaborativo en el contexto del desarrollo profesional docente, para la reactivación de los aprendizajes

Marcela Sepúlveda; Mónica Santis; Bárbara Cerda; Paul Betancourt

Universidad de Playa Ancha

La ley 20.903 que crea el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente es uno de los pilares de la Reforma Educacional, promueve entre otras cosas, el desarrollo entre pares y el trabajo colaborativo en redes de maestros, con el objetivo de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en elementos que son importantes para la comunidad educativa. Si bien es cierto hoy día se plantea la necesidad de mejorar el trabajo en equipo en cada unidad educativa, los antecedentes que plantean las investigaciones invitan a la reflexión sobre el trabajo colaborativo en Chile, reflexión que debe ser situada desde la perspectiva tanto del ser como como el ejercicio docente, donde existe una estrecha relación con las características socioculturales del contexto donde se desarrolla el profesor o profesora (Aparicio y Molina, 2019).

En los últimos años, debido a la pandemia y la violencia que hoy ha tomado protagonismo en las aulas, se hace necesario que este trabajo en equipo, a través de la reflexión y el diálogo entre pares, considere variables de estudio enfocadas a ámbitos relacionales y emocionales, pues éstos influirían en la real labor desarrollada (Yuginger, 2019). En ese sentido, el proyecto UPA 2295 que tiene por objetivo reforzar habilidades socioemocionales y académicas en ocho establecimientos de la región de Valparaíso, ha permitido desarrollar dichas actividades de colaboración entre docentes de los establecimientos y estudiantes de prácticas de pedagogía para que a través de la co-construcción pueda llevarse a cabo un trabajo colaborativo, como pilar del desarrollo profesional docente.

Este panel esta compuesto por participantes en el proyecto UPA 2295, específicamente una estudiante de práctica de la carrera de pedagogía en matemática, un docente guía de un colegio, un psicólogo con experiencia en el tema socioemocional en establecimientos educacionales y una académica, como moderadora, de la Facultad de Ciencias de la Educación. Cada uno de los panelistas abordarán el tema del trabajo colaborativo desde diferentes miradas y roles.

En relación con lo anteriormente señalado, la alumna en práctica de la carrera de pedagogía en matemática, manifiesta que en la actualidad, los docentes deben desarrollar diversas habilidades, destacando por sobre ellos el trabajo colaborativo. Para ella, esta práctica en el colegio enriquece el aprendizaje profesional e inspira innovaciones en sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, enfrentan desafíos que dificultan esta colaboración, como la carga de trabajo, la falta de coordinación de horarios y la escasez de empatía. Cobran relevancia las habilidades socioemocionales, como la comunicación efectiva y la asertividad, las cuales son fundamentales en este contexto.

En la formación docente, especialmente desde su experiencia personal, se generan pocas oportunidades para colaborar con otros profesionales de la educación de otras disciplinas, además de no contar con las herramientas para atender toda la diversidad del aula. Manifiesta además, que el trabajo de la práctica no se limita al aula, sino que involucra a diversos actores educativos como educadores diferenciales, psicólogos y familias. Para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje, según su experiencia, es vital promover el trabajo colaborativo como una habilidad transversal.

Asimismo para la docente guía de un establecimiento educacional que está participando en el proyecto, manifiesta que el proceso de trabajo colaborativo fue muy exitoso. Destaca principalmente el análisis reflexivo, el desarrollo de la confianza entre pares, la evaluación continua del trabajo en proceso, la toma de decisiones y la flexibilidad para enfrentar variables no consideradas en el proceso, así como las ideas innovadoras y los ajustes contextualizados a su propia realidad. Algunas veces, sentía con su equipo que retrocedían para seguir avanzando. Ante esto, se replanteaban estrategias y tomaban nuevas decisiones. Una de ellas fue realizar un proyecto de ciclo, que, a la vez, lo presentaron como trabajo colaborativo en la evaluación docente del año 2023, que aborda-

ba el desarrollo de la gestión emocional en los estudiantes de su ciclo, factor reconocido como significativo en el desempeño académico en contextos socialmente vulnerables.

Coincidieron unánimemente en las ideas anteriormente planteadas en los estudios e investigaciones revisadas y citadas. Entre las acciones consideradas fundamentales producto de sus reflexiones en equipo, se incluyeron entrevistas y solicitudes de informes a instancias como la inspección general y convivencia escolar, así como los resultados del DIA inicial e intermedio del año 2023, del TMMS 24 y la evaluación diagnóstica, compartiendo información, investigaciones, artículos, estudios sobre la temática. Fue un proceso para ellos enriquecedor y sorprendente.

Para el psicólogo, específicamente desde la pandemia, el porcentaje de dificultades de salud mental de los niños y adolescentes ha aumentado. Esto es un fenómeno que ha afectado a la mayor parte de países del mundo, pero en Chile, esto es especialmente preocupante. ¿Por qué en Chile? El panelista menciona algunos factores que pueden dar respuesta a esta interrogante: se encuentra en el grupo de países con mayores índices de desigualdad en el mundo, está dentro del 40 % de los países en el mundo que carecen de una ley de salud mental, existe una desigualdad en el acceso a prestaciones sanitarias, es el 6° país en Latinoamérica con más tasas de suicidio, entre otros factores.

Estas dificultades han influido en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la convivencia de los establecimientos educacionales y por supuesto, también ha incidido en el nivel de estrés de los docentes y asistentes que forman parte de los sistemas educativos. Para él, uno de los aspectos que cobra especial relevancia es que los establecimientos educativos revisen constantemente sus prácticas pedagógicas, reflexionen de manera crítica y analicen lo que sucede en las aulas. En este sentido, el trabajo colaborativo es una metodología fundamental para potenciar el desarrollo profesional docente, aumentando las probabilidades de encontrar soluciones a las diversas dificultades que surgen dentro y fuera del aula.

Finalmente este panel busca visibilizar temáticas que están siendo protagonismo de las políticas públicas, entre las cuales están la reactivación educativa, los estándares de desempeño docente y lo que abarca la Ley 20.903. Lo anterior, desde los mismos escenarios donde se presentan las problemáticas y la importancia que reviste el trabajo colaborativo para abordarlas en el sistema educativo.

4.1.2. La enseñanza de la geometría en educación parvularia: propuestas y retos

Sandra Pérez; Cristian Mejías; Ana María Restrepo; Gabriela Silvina; Clara Basulto

Universidad de Playa Ancha

Los niños y niñas están rodeadas de figuras, objetos y diseños que los invita a vivir la geometría, por medio de distintas experiencias que van realizando en su vida cotidiana. A través del descubrimiento de las figuras de dos y tres dimensiones se incorporan habilidades de pensamiento lógico, razonamiento espacial y de resolución de problemas. Alcanzar dichas metas depende en gran medida de la capacidad del/a educador/a de párvulos, para demostrar a los/as niños y niñas, el sentido que tienen las matemáticas en general y la geometría en particular como parte de una formación integral.

El estudio de la Geometría en el contexto escolar tendría que iniciarse involucrándose con el espacio y las formas desde el mundo real físico. Las actividades deberían estar orientadas a la manipulación, construcción y observación de las formas de los objetos que nos rodean. Es fundamental proponer actividades que contribuyan a percibir y visualizar formas y objetos para describirlos, representarlos, compararlos, clasificarlos y verbalizar acerca de sus características esenciales. Por ello, se propone esta mesa para dar a conocer antecedentes a considerar en la enseñanza de la geometría y una propuesta de enseñanza.

Participantes de la mesa: 1. Dra. Ana María Repetto Romeu: Estrategias en la enseñanza de la geometría en Educación Infantil. 2. Mg. Gabriela Silvina Mattiello Gobbo: los elementos que influyen en el aprendizaje. 3. Dra. Sandra Pérez Lisboa: Coordinadora de la mesa

4.1.3. Habilidades cognitivas y emocionales relacionadas con la vocación docente de los estudiantes que ingresan a las carreras de pedagogía

Nelly Lagos San Martín; Carlos Ossa Cornejo; Ximena Suárez Cretton

Universidad del Bío-Bío; Universidad Arturo Prat

La vocación docente definida por Larrosa (2010) como el entusiasmo, la confianza, el compromiso y la dedicación por la enseñanza y el aprendizaje, es un factor importante a considerar en el logro de competencias definidas en los perfiles de egreso de las carreras de pedagogía (Tineo, 2009) razón por la cual, resulta necesario contar con un concepto que pueda ser abordado e impulsado desde la academia. En este sentido, Fuentes (2001), concibe este concepto como un constructo experiencial del profesor a lo largo de la vida. Así la vocación docente, se vincula con la satisfacción que genera el cumplimiento de las expectativas, otorgando sentido al trabajo docente y a la vida personal (Morgade, 2008).

La vocación docente además es asociada con la idea de profesión o de profesionalización, perspectiva que la entiende como el resultado de una elección racional y consciente de una profesión (Esteve, 2009). Para el desarrollo de la vocación en este caso, se necesita un período de formación más o menos extenso, fortalecido por el aspecto motivacional que permite mantener el interés en la acción docente en el tiempo (Tenti, 1999). Bajo esta perspectiva, se espera que los estudiantes de pedagogía desarrollen su vocación docente, considerando lo que será su misión como profesionales (Ávalos, 2002; Solar y Díaz, 2007). Esta aseveración atribuye importancia a la vocación docente como aspecto a desarrollar en la formación inicial, tarea que debe comenzar una vez iniciados los estudios de pedagogía.

Otro aspecto a considerar en el estudio sobre vocación docente, es que este constructo se relaciona con variables emocionales y cognitivas de reconocida importancia para el sistema educativo y consideradas habilidades del siglo XXI. Este estudio informa los resultados sobre la evaluación de la vocación docente, para lo cual se utilizó el Cuestionario de Vocación Docente (Ossa et al., 2018), instrumento de autoinforme, estructurado como escala Likert de 5 puntos, en el que se pide una valoración de 0= Nada de acuerdo a 4= totalmente de acuerdo. Del mismo modo se evaluó el pensamiento crítico con el Test adaptado de Tareas de Pensamiento crítico (TPC) (Miranda, 2003) para estudiantes universitarios, este instrumento tiene tres dimensiones indagación, análisis y comunicación, estas dimensiones reúnen un total de 15 ítems, con preguntas de respuesta cerrada (alternativas) y de respuesta abierta. Finalmente, la inteligencia emocional, fue evaluada con la Escala de metaconocimiento emocional, TMMS-24 (Fernández-Berrocal et al., 2004) que evalúa la propia percepción de la atención emocional, la claridad emocional y la reparación emocional, a partir de 24 ítems, ubicados como escala Likert de 5 puntos que indican 1=completamente en desacuerdo a 5 completamente de acuerdo. Los datos de este estudio fueron analizados de forma descriptiva, obteniéndose medias moderadas en cada una de las dimensiones y variables.

Posteriormente se realizan estudios, para establecer las relaciones entre vocación docente el pensamiento crítico y la inteligencia emocional. El primero de ellos buscó analizar la relación entre pensamiento crítico y motivación. Participaron 258 estudiantes de primer año de carreras de pedagogía de una IES del centro sur de Chile. Se aplicaron dos instrumentos, el cuestionario factores cognitivos, metacognitivos y motivacionales del pensamiento crítico que tiene 2 dimensiones y 14 ítems, y dos escalas del cuestionario de vocación docente (autodeterminación y motivación al aprendizaje) con 8 ítems cada una. Se analizaron los datos mediante estadísticos descriptivos, de diferencia de medias (t de Student) y correlacionales (r de Pearson). Los resultados muestran que los promedios de pensamiento crítico, tanto en sus dimensiones como en la variable global, se presentan en un nivel medio (comparación puntajes mínimos y máximos), mientras que los promedios de las escalas de motivación se encuentran en un nivel alto. Respecto del género, se observan en la variable motivación, diferencias estadísticamente significativas solo en motivación al aprendizaje, con mayor promedio en mujeres que en hombres; en pensamiento crítico también se observan diferencias significativas, con mayores puntajes de mujeres sobre los hombres en la variable

y en sus dimensiones. Finalmente se observa una correlación significativa, pero baja entre pensamiento crítico y motivación. El segundo estudio, permitió evaluar la relación entre las variables de vocación docente e inteligencia emocional en 610 estudiantes de pedagogía de una universidad chilena, aplicándose como instrumentos el TMMS 24 y el Cuestionario de Vocación Docente para estudiantes universitarios (CVD-E), con 30 ítems y 4 dimensiones; se analizaron los datos con estadísticos descriptivos, de diferencia de medias (t Student) y correlaciones (r de Pearson). Los resultados descriptivos muestran en primer lugar, una media alta en vocación docente, tendiendo hacia el puntaje máximo de la escala, tanto en la variable total como en 3 de las dimensiones; además, una media medianamente alta en inteligencia emocional, tanto en la variable global como en las dimensiones. Se observan diferencias estadísticamente significativas en 2 de las 4 dimensiones de vocación docente, mientras que en las dimensiones de inteligencia emocional no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Finalmente, se observa una correlación significativa y medianamente alta entre las variables ($r = 0,600$), se aprecia una relación significativa y medianamente fuerte entre la dimensión autodeterminación de la vocación docente, las dimensiones y la variable de inteligencia emocional (entre 0,40 y 0,642).

Las conclusiones de estos estudios, indican que la vocación efectivamente se relaciona con otros constructos de gran relevancia, por lo que resulta importante abordar acciones que puedan fomentar su desarrollo durante el proceso formativo de quienes cursan las carreras pedagógicas.

Mesas: Enseñanza y aprendizaje: nuevas perspectivas

4.2.1. Conciencia histórica en la escuela chilena a 50 años del golpe de estado: mandatos, posibilidades y desafíos

Rodrigo Mayorga

Pontificia Universidad Católica de Chile

Chile enfrenta en el presente desafíos significativos respecto al desarrollo de una sociedad democrática y participativa. La dificultad para abordar situaciones problemáticas del presente, como reflejaron con claridad los procesos constituyentes vividos en el país entre 2020 y 2023, fueron ejemplos claros de ello, así como la reemergencia del negacionismo y la relativización de las violaciones a los Derechos Humanos durante la conmemoración de los 50 años del golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973. Este contexto plantea la necesidad de interrogarnos sobre cómo las escuelas pueden preparar a sus estudiantes para comprender y participar activamente en momentos históricos de cambio y transformación, a la vez que relacionarse con el pasado desde perspectivas democráticas y buscando promover un diálogo productivo en el presente.

La presentación propuesta se propone indagar de qué manera los cambios en el sistema educativo chileno desde 1990 hasta la actualidad, particularmente en el currículum y las prácticas educativas, han influido en la configuración de una conciencia histórica específica en relación con momentos críticos y dramáticos de la historia del país –particularmente, el golpe de Estado de 1973 y la dictadura militar iniciada con este–. Busca, además, evaluar las limitaciones y oportunidades que este escenario educativo ofrece para el desarrollo de una comprensión crítica y reflexiva del pasado reciente, a la vez que para la conformación de una ciudadanía democrática en el presente. Para lograr estos objetivos, este estudio hace uso de un análisis de contenido de los currículos chilenos desde el fin de la dictadura, combinado con métodos etnográficos aplicados en distintas comunidades escolares de la Región Metropolitana durante la última década. De esta forma, este enfoque mixto permite comprender la interrelación entre los cambios vividos a nivel del sistema educativo nacional y la experiencia efectiva de los estudiantes chilenos en relación con la enseñanza de la historia y la educación ciudadana.

Los hallazgos de esta investigación revelan nuevas perspectivas sobre cómo abordar los aprendizajes relacionados con la historia y la ciudadanía en el contexto chileno, identificando los límites que el currículum impone a una formación democrática, al tiempo que destacando las posibilidades que ofrece la reflexión sobre el pasado reciente para fortalecer esta formación. Se pretende así contribuir a una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades que enfrenta la formación ciudadana en las escuelas chilena, iluminando posibles cambios curriculares y mejoras educativas que puedan promover efectivamente una ciudadanía activa y comprometida con la construcción de un presente y futuro más democrático y justo.

4.2.2. Efectos performativos de las crisis provocadas por el capitalismo neoliberal: trayectorias docentes proyectadas desde la formación inicial docente en Chile y España”

Claudia Carrasco; Sebastián Ortiz Mallegas; Lilian Vergara
Universidad de Playa Ancha

El capitalismo neoliberal, a través de políticas de cuasi-mercado, estandarización y endo-privatización, ha generado una crisis de la identidad y trayectoria docente que tiene escaso abordaje en los estudios sobre la formación inicial docente (FID). Este estudio contrastó la FID en una universidad chilena y una española, con el fin de analizar estos efectos performativos en dos escenarios diferentes. Para ello, se realizó un estudio de casos múltiples con enfoque de educación comparada. Se realizaron jornadas de Teaching Shadowing en una carrera de EGB (Chile) y Magisterio en Educación Primaria (España). En ambas universidades se realizaron 15 entrevistas a docentes que además de hacer clases, dirigieran prácticas profesionales/curriculares. El análisis de contenido del caso de Chile muestra una identidad profesional del profesorado universitario mayoritariamente docente. Asimismo, se expresa un alto valor prescriptivo de las políticas educativas, lo que se visualiza en una preocupación por cumplir estándares, acreditación y la ley de universidades. Como consecuencia se aprecia una alta estandarización de procedimientos, aunque se busca impregnar valores personales y colectivos a la FID. La alta valoración de experiencias prácticas convive con un débil abordaje teórico en la formación. La proyección laboral es de altas expectativas, sobre todo, para el sector público. Por su lado, el análisis de contenido del caso español muestra una identidad profesional del profesorado universitario mayoritariamente de investigador. Existe un bajo valor prescriptivo de las políticas educativas en FID, primando las políticas de rendición de cuentas universitaria y el alto status de la carrera investigadora. Como consecuencia se da una infravaloración de la formación universitaria y alta valoración del trabajo académico, generando contradicciones de la valoración de experiencias prácticas en la FID, y atomización del trabajo de docencia universitaria. Se expresa una escasa proyección laboral del estudiantado, ya que se apela al competitivo mercado e ingreso vocacional diverso e instrumental mostrando nociones de endo-privatización.

Estos resultados expresan diferentes formas de la crisis de identidad y trayectorias, en este caso, proyectadas, sobre el futuro profesorado, lo que se aprecia en tres sentidos: (1) Políticas neoliberales que tensionan la tecnificación y estandarización v/s academicismo y desvinculación del rol de la universidad en la FID; (2) Rol del Estado: regulado desde un cuasi mercado educativo y una alta estandarización y rendición de cuentas v/s la función performativa en la vocación e identidad docente de las trayectorias ofrecidas por el profesorado a sus estudiantes en un contexto de endo-privatización; (3) Currículum oculto como currículum tecnológico con contradicciones de reconstruccionismo social y educación personalizada v/s racionalismo académico y enfoque cognitivo. A partir de este estudio, se proponen algunos macro-objetivos (Giroux, 1990) para transformar los efectos del capitalismo neoliberal en la FID, a partir del potencial que las actividades de práctica curricular y profesional ofrecen como espacio de superación de la dicotomía entre academia y mundo práctico para el tránsito de una conciencia ingenua a una conciencia crítica (Freire, 1992).

4.2.3. Hacia una mirada decolonial de la historia del urbanismo: innovación curricular y metodología proyecto pregunta

Andrea Ortega-Esquivel / María Francisca Lohaus-Reyes
Universidad Diego Portales

Las metodologías de enseñanza-aprendizaje sobre la historia de las ciudades y el urbanismo en Chile poseen un enfoque predominantemente eurocéntrico. Con el objetivo de transitar hacia una comprensión culturalmente sensible y decolonial, esta ponencia presenta una parte del proceso de Innovación Curricular llevado a cabo en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Diego Portales durante los años 2023 y 2024. Particularmente, se presentan los ajustes aplicados en el curso de primer año “Historia del Urbanismo”, cuyo diagnóstico refleja un enfoque eurocéntrico en cuanto a sus contenidos y casos de estudio.

Se propone revertir el enfoque del curso considerando metodologías específicas que buscan transitar hacia una comprensión culturalmente sensible de los contextos en los que se desenvuelve la acción pedagógica y curricular, entendiendo que los aprendizajes y conocimientos intencionados en el currículum como una conexión simbólica entre el pasado, el presente y el futuro (Lohaus, 2019). Por tanto, la revisión crítica de la praxis es clave para la resignificación y apropiación del currículum como práctica de quienes lo construyen y desarrollan. En este sentido, el currículum se transforma en una herramienta que ofrece la oportunidad de cuestionar, debatir y escrutar las realidades que existen, para entender sus significados (Pérez-Gómez, 1998), partiendo de la premisa de que no puede existir un discurso descolonizador sin llevarlo a la práctica (Rivera, 2010).

El tránsito hacia un enfoque decolonial del curso considera la integración de una primera unidad sobre los primeros asentamientos precolombinos y no solamente contenidos sobre las ciudades clásicas europeas, bibliografía mínima con autores latinoamericanos relevantes y el análisis crítico de las perspectivas presentadas por autores europeos sobre la historia del urbanismo occidental (Caraballo, 2014; Ortiz, 2022). Integrar la mirada indígena y el patrimonio precolombino en la historia del urbanismo en Chile implica desafíos metodológicos importantes, los cuales pueden ser comprendidos como un “territorio de lucha”, según lo planteado por la investigadora maorí Linda Tuhiwai Smith en su emblemático libro “A descolonizar las metodologías” (1999). A su vez, se considera el enfoque sobre el Paisaje Urbano Histórico (PUH) desde una perspectiva latinoamericana, considerando el patrimonio urbano más allá de los centros históricos y la diversidad de atributos culturales y naturales del paisaje (Ortega, 2019). Finalmente se presenta la aplicación de la metodología “Proyecto Pregunta” a partir de una salida a terreno al ex Museo de Los Tajamares en Santiago de Chile. Se realiza la construcción de una pregunta colectiva buscando comprender las ausencias y vestigios ruinosos del patrimonio arqueológico colonial de la ciudad de Santiago, pero revisándolo desde una perspectiva decolonial sobre el PUH. Se concluye los ajustes aplicados fueron bien recibidos por el estudiantado, quienes destacaron la aplicación de la nueva metodología y la experiencia de la salida a terreno como positiva para su aprendizaje.

4.2.4. Predictores cognitivos de la comprensión lectora en escolares: el papel de las funciones ejecutivas

Francisca Bernal Ruiz

Universidad de Playa Ancha; Universidad de Valparaíso

Las funciones ejecutivas incluyen diversos componentes cuyo funcionamiento interactivo permite la resolución de problemas y el logro de la conducta dirigida a fines. Dado este antecedente, diversos estudios han evidenciado el rol significativo que desempeñan las distintas funciones ejecutivas en el proceso de comprensión lectora, aportando evidencia empírica de la estrecha relación entre ambos constructos. A pesar de ello, no hay resultados concluyentes respecto a cuál función ejecutiva es la que tiene un rol más importante en el proceso de comprensión de lectura. En este contexto, el objetivo de esta investigación fue evaluar la capacidad predictiva de la memoria de trabajo verbal y visoespacial, la inhibición cognitiva y conductual y la flexibilidad cognitiva en la comprensión lectora de un grupo de 120 estudiantes de 4to año básico de la región de Valparaíso, Chile. Se implementó un diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional y se aplicaron seis pruebas para la evaluación de las variables de estudio: las pruebas “Nexos”, “Flechas”, “Moscas” y “Tríos” de la Batería de evaluación de las funciones ejecutivas Yellow Red, que evalúan la memoria de trabajo visoespacial, la inhibición cognitiva, la inhibición conductual y la flexibilidad cognitiva respectivamente; la subprueba Retención de dígitos de la escala WISC-V, para evaluar la memoria de trabajo verbal; y la prueba de Comprensión Lectora LECTUM, que evalúa esta habilidad en sus dimensiones textual, pragmática y crítica. Para el análisis de los datos se realizaron análisis descriptivos, de correlación y se emplearon modelos de regresión múltiple jerárquica para evaluar la capacidad predictiva de cada función ejecutiva sobre las dimensiones de la comprensión lectora de los/as estudiantes. Los resultados revelaron que la memoria de trabajo visoespacial, la memoria de trabajo verbal y la inhibición conductual son predictores significativos de la comprensión lectora total de los escolares de la muestra. Por su parte, respecto a las dimensiones de la comprensión de lectura, un modelo compuesto por la memoria de trabajo verbal, la memoria de trabajo visoespacial y la inhibición conductual predice significativamente la dimensión textual; la inhibición conductual permite predecir significativamente la dimensión pragmática; y la flexibilidad cognitiva predice significativamente la dimensión crítica de la comprensión lectora. Estos resultados evidencian el importante rol que desempeñan las funciones ejecutivas en la capacidad de los estudiantes para responder a las demandas cognitivas necesarias para una adecuada comprensión de lo que leen. Del mismo modo, aportan información relevante para concientizar respecto de la importancia de que a nivel educativo se diseñen programas de estimulación temprana de estas funciones ejecutivas en el aula, para potenciar la comprensión lectora y el aprendizaje de los estudiantes y así favorecer su desempeño académico.

4.2.5. Participación de la autoevaluación en los textos escolares leo primero de lenguaje y comunicación de 1ro y 2do básico

Elizabeth Paulina Rojas González

Universidad de Playa Ancha

En Chile, actualmente la evaluación es considerada como una herramienta importante e indispensable en los aprendizajes de los estudiantes, gracias a la información que los procesos evaluativos otorgan tanto a docentes como a los mismos alumnos, lo que permite a los involucrados reflexionar sobre su quehacer y su aprendizaje, respectivamente, para así tomar decisiones que vayan en beneficio del logro en los aprendizajes de los estudiantes.

Por lo anterior, en nuestro país el Ministerio de Educación (MINEDUC) ha establecido determinados lineamientos con la finalidad de promover el uso formativo de la evaluación en los procesos de enseñanza aprendizaje, tales como el Decreto 67 y la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en el Aula, documentos que establecen la importancia del uso formativo de la evaluación, imbricado en el proceso de enseñanza mismo, evitando hacer de la evaluación una instancia establecida exclusivamente al final de una secuencia didáctica, entregando además, mayor protagonismo al estudiante dentro de la evaluación y, en consecuencia, en su proceso de aprendizaje.

Así, dentro de los usos formativos de la evaluación en donde los alumnos tienen mayor injerencia, es posible encontrar la autoevaluación. En ella el estudiante posee el espacio para evaluar su propio aprendizaje, elaborando reflexiones y juicios sobre el mismo, involucrándose y comprometiéndose con éste. De esta manera, dentro de las habilidades que la autoevaluación desarrolla en los estudiantes, es posible observar que tanto las Bases Curriculares como los Programas de Estudio de Lenguaje y Comunicación de 1° y 2° básico -asignatura y cursos en los que se centra este estudio- promueven tanto la autoevaluación como la reflexión en los alumnos. En consecuencia surge la interrogante acerca del espacio y participación que tiene la autoevaluación en textos de estudio, puntualmente, en los libros Leo Primero de 1° y 2° básico, revisando la concordancia entre lineamientos establecidos por el MINEDUC en torno a la evaluación y cómo éstos se llevan de manera efectiva a los textos de estudio utilizados en diversas aulas del país.

Para ello, se presenta una revisión de los textos de estudio Leo Primero de 1° y 2° básico por medio de una investigación cualitativa, a través de una revisión documental de carácter descriptivo, al identificar en una primera instancia las prácticas de autoevaluación presentes en los libros mencionados, para posteriormente caracterizar dichas actividades y categorizarlas finalmente de acuerdo a matices de referencias bibliográficas y al nivel de profundización en el aprendizaje que el estudiante realiza al autoevaluarse. Dentro de los resultados obtenidos es posible observar la baja participación de la autoevaluación dentro del total de actividades establecidas en los textos de estudio Leo Primero de 1° y 2° básico, en donde dichas actividades a su vez son caracterizadas y luego categorizadas. En su categorización, en 1° básico casi la mitad del total de actividades de autoevaluación son de tipo “intermedia”, es decir, que involucran la reflexión sobre el aprendizaje por parte del estudiante. Mientras que en 2° básico, más del 80 % del total de actividades de autoevaluación son categorizadas como “basal”, al ser de un carácter superficial, sin dar espacio a la reflexión por parte del estudiante. Asimismo, en este nivel no aparecen actividades de autoevaluación en la categoría “avanzada” y aquellas que entran en la categoría “intermedia” no alcanzan el 20 %.

4.2.6. Leer para transformar. estrategias para la elaboración y promoción de planes lectores con enfoque de género para la educación secundaria

Cecilia Olivares Koyck
Universidad de Playa Ancha

Nuestra investigación busca contribuir directamente a la formulación de planes de lectura con enfoque de género en doce escuelas de la Región de Valparaíso, con el fin propiciar prácticas de lectura basadas en la equidad y el respeto de los derechos de todas las personas, junto con fomentar la lectura crítica, consciente y participativa.

La elección y tratamiento de las obras en las aulas constituye un factor direccional en la formación y promoción lectora, a lo que se adiciona la complejidad de la relación entre obra y lector/a, siendo lo literario una forma de descubrir los espacios otros que corresponden a tramas situadas más allá de lo alegórico y que se posicionan conexas a las derivas de la historia y los flujos sociales, manifestando diversas concepciones de los imaginarios sociales, inscribiéndolos y complejizándolos críticamente. En este espacio, la acción que se genera desde las comunidades educativas para contribuir a este cometido es crucial, debido a que es el eslabón direccionado a las y los estudiantes y, por la misma razón, se sitúa como el más sensible, puesto que las elecciones realizadas por las y los docentes inciden en la generación de vínculos con el libro.

En estrechez con la temática de género, investigaciones realizadas en Europa y América (Colomer, 1994; Cutler & Buell, 2017; Etxaniz, 2004; Hamilton, Anderson, Broaddus & Young, 2006; Turín en Lluch, 2012; Weitzman, Eifler, Hokada & Ross, 1972) demuestran que la conformación de imaginarios relativos al género en la literatura infantil y juvenil presentan sesgos respecto a la representación de mujeres y hombres y que, dicha problemática plantea la necesidad de elevar ejes de trabajo con enfoque de género para visibilizar las inequidades (Ashton, 1983; Kneeskern & Reeder, 2020; Trepanier-Street & Romatowski, 1999). Frente a ello, la relevancia de la presente investigación radica en el compromiso por situar el enfoque de género como un eje esencial para la selección y lectura crítica de obras literarias en el ámbito escolar secundario, abordándose en estos niveles como una oportunidad de generar enlaces crítico reflexivos que permitan incentivar la lectura de obras literarias.

Al mismo tiempo, de acuerdo a las propuestas curriculares del MINEDUC para los niveles de 7° año a 4° medio, el enfoque de trabajo se sitúa a partir de la posibilidad de desarrollar todas las capacidades de las y los estudiantes de forma integral, concretizando las etapas vividas en los niveles anterior para su inserción y desarrollo en una sociedad democrática, con responsabilidad y en un marco de libertad y respeto a los derechos fundamentales, resguardando la equidad y participación de todas las personas. De este modo, la necesidad de reformular reflexivamente las oportunidades de desarrollo, así como los roles e interacciones sociales relativas al género, se vuelven cruciales debido a su presencia como uno de los elementos críticos de la vida social contemporánea, así como la necesidad de visibilizar y dialogar sobre los estereotipos, creencias y construcciones sociales, manifestándose además como un factor preventivo de las diversas formas de violencia de género y sus identidades.

4.2.7. Innovación en el aula: implementación de maker y robótica en educación básica

Yeny Mabel Gamboa Cordero
Universidad Arturo Prat

Esta investigación constituye un estudio de casos múltiples llevado a cabo en dos escuelas primarias públicas de Cataluña que han incorporado actividades centradas en el "makingz la robótica en su plan de estudios. Estas actividades están respaldadas por la promoción de las disciplinas STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas), y se implementan a través de diversas estrategias, tales como la programación y la impresión 3D, en espacios específicos equipados con los recursos y dispositivos tecnológicos necesarios para llevar a cabo estas tareas. En este contexto, se busca fomentar un papel más activo tanto para el estudiante como para el docente, este último asumiendo el rol de guía en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La metodología empleada se basa en un enfoque cualitativo, con un énfasis interpretativo, que incluye la observación, grupos focales con estudiantes y entrevistas con directivos y profesores. Los objetivos de esta investigación son múltiples: en primer lugar, se busca evaluar cómo se integran las actividades de "makingz robótica en el currículo escolar. Además, se pretende elaborar y diseñar propuestas de acciones pedagógicas orientativas que permitan la implementación de estas actividades en la escuela primaria. Esto implica describir tanto los recursos disponibles en el contexto físico y pedagógico como las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes, con un enfoque en el fomento de competencias generales y digitales en los estudiantes.

Adicionalmente, se busca caracterizar las interacciones entre todos los actores educativos involucrados en este proceso y analizar los factores relevantes que influyen en su desarrollo en el entorno de la escuela primaria. Con base en la evidencia teórica, curricular y las conclusiones obtenidas, se pretende identificar las condiciones necesarias para implementar con éxito el "makingz la robótica en las actividades educativas. Este estudio aspira a ofrecer una propuesta de orientaciones pedagógicas que pueda servir de guía a otros centros educativos similares que deseen iniciar procesos de transformación basados en las disciplinas STEAM.

4.2.8. Análisis semántico y cognitivo de secuencias didácticas para la modelización

Sylvia Moraga

Universidad de Playa Ancha

Los docentes son actores clave en el cambio educativo, y es imperativo que respondan a los nuevos desafíos y requerimientos de la sociedad del conocimiento a través de su participación en las reformas educativas que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de conocimiento en ciencias entre los estudiantes. Una forma de enfrentar estos desafíos es capacitando a los Profesores de Ciencias en Formación Inicial (PCFI) en el diseño de Secuencias de Enseñanza y Aprendizaje (SEA), ya que representa una valiosa oportunidad para la reflexión teórico-práctica.

La investigación presentada aquí abordó la siguiente pregunta: ¿Cómo promueven la modelización las actividades dentro de las SEA diseñadas por los PCFI? Para responder a esta pregunta, se analizaron las trayectorias de construcción del conocimiento surgidas de 20 Secuencias de Enseñanza y Aprendizaje de Química (SEAq) diseñadas por PCFI como parte de su práctica en escuelas secundarias de cinco universidades en Cataluña. El análisis estuvo orientado por dos marcos teóricos complementarios: la Teoría del Código de Legitimación y la Actividad Científica Escolar, específicamente en relación con las dimensiones, transiciones cognitivas y niveles cognitivos asociados con la modelización en el aprendizaje de las ciencias. Específicamente, nuestro objetivo fue explorar el potencial a través de una lente teórica, la Teoría del Código de Legitimación (LCT) (Maton, 2011), para dar a conocer las dificultades que enfrentan los PCFI al diseñar SEAq, el tipo de lenguaje que utilizan y cómo promueven la construcción de significado y conocimiento a través de la modelización en el aula de secundaria.

La construcción del conocimiento desde la perspectiva de TCL se lleva a cabo considerando dos ejes, densidad semántica y gravedad semántica, que se representan a través de la onda semántica. En este sentido, se propone enriquecer la densidad semántica con las dimensiones cognitivas del pensamiento (representaciones mentales), la acción (experiencias significativas) y la comunicación (lenguajes), ambas teorías abordan la concentración de significados. Asimismo, se propone relacionar los niveles cognitivos concretos y abstractos con la gravedad semántica. Esto proporcionaría concreción a estos conceptos teóricos para el análisis del modelado en la enseñanza de las ciencias. Creemos que estos dos conceptos, densidad semántica y gravedad semántica, constituyen los dos ejes que nos permitirán inferir el camino semántico que los PCFI han propuesto en sus SEAq.

La combinación de estos dos enfoques condujo a la creación de una herramienta teórico-metodológica, aplicable tanto en la investigación como en la formación de profesores de ciencias, que permite el análisis de SEA, tanto en química como en ciencias en general. Los resultados de esta investigación revelaron ciertas dificultades experimentadas por los PCFI en el diseño de SEA, especialmente en lo que respecta a la promoción de la modelización científica. Las actividades propuestas por los PCFI tienden a enfatizar el pensamiento y el lenguaje sobre la acción, y las transiciones cognitivas son en su mayoría unidireccionales. El análisis llevó a la identificación de tres perfiles de modelización, concebidos como niveles de secuencias didácticas de modelización, que proporcionan una progresión para comprender el desarrollo del modelado dentro de una secuencia didáctica. Además, se observó que las SEA diseñadas por los PCFI tienden a privilegiar niveles cognitivos abstractos en detrimento de la conexión gradual entre el mundo concreto y abstracto, una característica esencial de la modelización científico. Las secuencias didácticas fueron conceptualizadas como conjuntos secuenciados de patrones semánticos (lineales, mixtos, zigzag, ascendentes), que actúan como unidades básicas de significado, facilitando la conexión entre ambos mundos. Sin embargo, se evidenció que los PSST enfrentan dificultades para introducir patrones semánticos que faciliten esta transición gradual.

4.2.9. Secuencias didácticas inclusivas. acercando la astronomía a la primera infancia en la región de antofagasta

Roxana Acosta; Kahory García; Michelle Cortez; Constanza Barrera

Universidad de Antofagasta

La Región de Antofagasta es ampliamente conocida por la calidad de sus cielos para la observación astronómica, sin embargo, en general, sus habitantes se sienten distante de ser parte de esta ciencia. Desde el punto de vista educativo, actualmente los programas formativos en ciencias escasamente incluyen contenidos de astronomía y se tiende a incorporar contenidos tradicionales de biología o química. Frente a esta realidad se ha considerado necesario un proceso de alfabetización astronómica regional iniciada desde primera infancia, ya que requerimos como sociedad, comprender progresivamente los fenómenos naturales, sus formas y toda aquella noción que explique el entorno que nos rodea. Desarrollar actitudes positivas hacia la astronomía desde la más temprana edad son una parte significativa de la alfabetización científica para las sociedades contemporáneas (Uçar & Demircioğlu, 2011). Los niños muestran una gran curiosidad y motivación hacia los temas astronómicos, se interesan por la formación y características de la Tierra, el Sol y la Luna, las estrellas y los planetas. Por ello, es necesario fomentar la exploración e indagación en un contexto que resguarde los derechos de los niños y las niñas para comprender lo que hoy llamamos alfabetización científica. La enseñanza de la astronomía favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento, a partir de la observación, elemento central de la ciencia astronómica. Lo que conocemos acerca del mundo ha tenido que pasar por un proceso de observación, de manera directa o indirecta, proceso de observación que va mucho más allá de mirar (Tejedor, 2015).

Se presenta un proyecto de investigación-acción con estudiantes tesis de la carrera de educación parvularia quienes trabajarán en el diseño, fabricación e implementación de diferentes materiales táctiles en colaboración con el equipo tecnológico del laboratorio de Astroingeniería. El objetivo general del proyecto es generar una secuencia didáctica basada en experiencias significativas sobre conceptos astronómicos esenciales asociándolas transversalmente a los objetivos de aprendizaje de la exploración del entorno natural, pensamiento matemático, neurociencia y educación, en el marco de las Bases curriculares para la educación parvularia (2018). Con este proyecto las competencias y habilidades científicas de las estudiantes tesis se verán fortalecidas durante todo el proceso de investigación-acción, ya que estarán involucradas en cada una de las etapas: Observación, Planificación, Acción y reflexión (Latorre, 2008).

El cierre del proyecto considera un taller de transferencia tecnológica, en donde se presentarán los materiales a diversos actores de la región, profesores de diferentes instituciones, estudiantes de las carreras de Pedagogía y un seminario de intercambio de experiencias científicas. Se propone finalizar el proyecto con la entrega de kits que contengan el material pedagógico desarrollado a todos los participantes del taller final, para su implementación en las aulas de Antofagasta.

4.2.10. Evaluación del potencial de aprendizaje: representaciones e impacto en el comportamiento cognitivo de estudiantes universitarios

Ivette Doll; Claudio Parra Vásquez

Universidad de Playa Ancha; Universidad Andrés Bello

La investigación tuvo como objetivo describir los cambios que se produjeron en las representaciones de 23 estudiantes universitarios, en torno al fenómeno de la evaluación del potencial de aprendizaje y de la percepción de su propio comportamiento cognitivo, después de experimentar procesos de evaluación dinámica mediada en el contexto del método Feuerstein. Adicionalmente, se pretendió determinar hasta qué punto esas representaciones y percepciones condicionaron los resultados de las evaluaciones a las cuales se sometieron. Para tal efecto, se realizó un estudio de caso mixto convergente, que arrojó como resultado un cambio representacional en el sentido que se le asigna a una evaluación del potencial de aprendizaje. La exposición a experiencias de evaluación dinámica mediada de la propensión del aprendizaje impactó las percepciones del propio comportamiento cognitivo de los sujetos, toda vez que reconocieron experimentar menos estados afectivos negativos y un incremento de su sentimiento de competencia. Las percepciones impactaron discretamente la toma de conciencia de fortalezas y debilidades cognitivas. Se reportó finalmente que el 50 % de una submuestra alcanzó un índice de modificabilidad cognitiva entre moderado y alto y que el 61 % de los estudiantes mejoraron sus niveles de eficiencia cognitiva

4.2.11. Aprendizajes matemático que pueden emerger con juguetes para bebés de 0 a 2 años

José Miguel Meza Ortiz

Universidad de los Andes; Universidad de Playa Ancha

La didáctica de la matemática se ha ampliado en diversas temáticas propias de su objeto, trascendiendo al aprendizaje matemático de infancias cada vez de menor edad. La literatura comienza cuestionando, a modo general, si el aprendizaje matemático se produce a partir de las interacciones o de manera innata, habiendo mayor consenso que el segundo modelo (de Castro, Flecha y Ramírez, 2015; Dehaene, 2016), sin embargo, dicha interacción aún no ha sido caracterizada. En esta línea, las situaciones de aprendizaje diseñadas, caracterizadas por: la organización de los materiales, el contenido y la forma de la mediación, los materiales y recursos que son parte de la situación de aprendizaje, entre otras, son variables que determinan los aprendizajes matemáticos que un infante podría lograr, sin hacer alusión a la mediación. La literatura ya especializada ha descrito los aprendizajes matemáticos que un/a infante de entre 0 a 2 años puede lograr o adquirir, los que se dividen en bloques de contenidos (NCTM, 2003 en Alsina, 2015), sin embargo, existe poca descripción de cómo es una mediación que favorezca los aprendizajes matemáticos, según sea el propósito de la situación de aprendizaje y/o los intereses del infante. En el presente trabajo, con un diseño analítico descriptivo y usando el análisis de contenido (Cáceres, 2003) y como variable la posibilidad de que la exploración sea autónoma o mediada con un adulto, se reconocen los posibles aprendizajes que un/a infante de 0 a 2 años podría adquirir interactuando con ciertos materiales. A continuación, se presentan imágenes genéricas disponibles en la web (imágenes de materiales de madera para encajar). Los resultados indican que la presencia de la mediación no proyecta a otros aprendizajes matemáticos. Por esto, se descartó el aprendizaje del número y la cantidad aún cuando exista diversos materiales que puedan ser cuantificados. Los aprendizajes que pueden conseguir con dichos materiales, son: en Álgebra: “comprender patrones, relaciones y funciones” y ‘Analizar cambios en diversos contextos’ en tanto utilicen las figuras para hacer secuencias y reconozca la variación. En Geometría: ‘Analizar características y propiedades de las formas de una, dos y tres dimensiones y desarrollar argumentos matemáticos sobre relaciones geométricas’ en tanto hagan calzar las piezas en los orificios, armen torres, reemplacen piezas al armar las torres y/o al hacer calzar las piezas, ‘Usar visualización, el razonamiento espacial y la modelización geométrica para resolver problemas’ si previo al calzar las piezas en los orificios, aplica el ensayo y error y/o analizando la forma de las piezas u orificios. En Medición: ‘Aplicar técnicas apropiadas, herramientas y fórmulas para determinar mediciones’ en tanto evalúa si una pieza calce en un orificio. Las conclusiones finales son que la mediación no amplía los aprendizajes nucleares o centrales que un material tiene directamente, no obstante, surgen preguntas como: ¿la mediación aumenta las posibilidades de asegurar que dicha exploración genere mayor impacto en los aprendizajes?

4.2.12. Gráficos estadísticos con apoyo de software educativo: diseño de una actividad para estudiantes de 7mo básico

Joel Emilio Núñez Encina
Universidad Arturo Prat

Al estudiar el programa de matemáticas del 7° año básico, encontramos que para la unidad 4, sobre Probabilidades y Estadística, se espera que los estudiantes realicen encuestas y manejen datos estadísticos. También se espera que ellos puedan representar la información en gráficos de forma efectiva y seleccionar el gráfico adecuado según el tipo de pregunta estadística (MINEDUC, 2016). A pesar de la importancia de lo anterior, en la escuela no siempre se le dedica el tiempo necesario para llevar a cabo esta unidad, provocando una pérdida de la posibilidad de desarrollar los contenidos de este eje (Belifiori, 2014). En vista de lo anterior, se necesita una propuesta de diseño mediante la cual los y las profesionales de la educación matemática puedan realzar la importancia de la probabilidad y estadística en la educación media, más precisamente los gráficos estadísticos y su correcta elaboración. El foco de esta investigación es tratar el segundo indicador del objetivo de aprendizaje n°16 de séptimo año básico del programa de estudios vigente: “OA16: Representar datos en muestras mediante tablas de frecuencias y gráficos, de forma manual y/o con software educativo.” (MINEDUC, Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio, 2016). Los gráficos estadísticos se presentan en otros niveles, sin embargo, esta investigación se sitúa en 7° básico ya que es en este nivel donde los estudiantes comienzan con la elaboración del gráfico estadístico. La elaboración del gráfico estadístico es esencial en cualquier persona culta y ciudadano informado (Gea y otros, 2017), inmerso en distintos ámbitos de la cotidianeidad y la cultura estadística necesaria en la sociedad actual. Este saber implica tareas complejas que requieren comprender sus componentes por separado y en conjunto para construir o analizar un gráfico (Rodríguez Contreras y otros, 2017), siendo la tarea una serie de problemas a abordar por los estudiantes (Radford, 2023) Es debido al uso necesario de tecnologías en una sociedad actual que la misma sociedad debe incluirlas en el sistema educativo para formar personas que sepan manejar estas herramientas en la vida diaria (Rodríguez Contreras y otros, 2017), lo cual implica que los docentes y el sistema educativo en general deben replantear espacios formativos, contenidos educativos y metodologías que promuevan el aprendizaje significativo (Moya López, 2013) Debido a la relevancia de los gráficos estadísticos en la vida cotidiana de cada ciudadano y el protagonismo de la tecnología en la sociedad y los procesos de enseñanza y aprendizaje, es crucial relacionar ambos conceptos en una propuesta didáctica para promover el aprendizaje significativo en estudiantes de 7° año básico, considerando los lineamientos propuestos por la teoría de la Objetivación para los conceptos de actividad, tarea y saber. Como se ha mencionado anteriormente el gráfico estadístico es un instrumento esencial en el análisis estadístico, que permite analizar información no visible en los datos, el cual se ha vuelto necesario para los ciudadanos de la sociedad actual, lo que conlleva la construcción y la elección correcta del gráfico (Arteaga y otros, 2016). Es por ello que surge la siguiente pregunta: ¿Cómo pueden los estudiantes de 7° básico tratar la elaboración de gráficos estadísticos mediante un software educativo?

4.2.13. Evaluación en línea: análisis del espacio de trabajo matemático de una tarea abierta contextualizada.

Catalina Palacios Bezama

Universidad de Playa Ancha

La evaluación educativa ha evolucionado debido a diversos factores, incluyendo los cambios en los enfoques de aprendizaje, la utilidad y las necesidades humanas. En la actualidad, uno de los principales impulsores de cambio es el uso de tecnologías, las cuales desempeñan un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas herramientas innovadoras no solo enriquecen el acceso al conocimiento, sino que también promueven la interactividad y facilitan la comprensión de conceptos (Gutiérrez-Palomino et al., 2021). Mientras que las evaluaciones manuales, donde los estudiantes responden preguntas en papel con un lápiz, son comunes en los centros educativos, las evaluaciones en línea se están volviendo cada vez más populares al permitir la recopilación, análisis y organización eficiente de resultados mediante soportes digitales.

El objetivo de esta investigación es analizar el trabajo personal matemático de estudiantes de octavo básico al resolver una tarea sobre funciones afines y lineales de manera implícita. Se busca estudiar los planos cognitivos y epistemológicos del trabajo, así como las génesis que se activan con las tareas propuestas según la Teoría del Espacio Matemático (ETM) (Kuzniak y Richard, 2014; Kuzniak et al., 2022). La tarea se implementa en la plataforma Moodle/Wiris, que permite generar evaluaciones y obtener resultados organizados, además de ofrecer características como expresiones matemáticas equivalentes, respuestas abiertas, múltiples intentos y retroalimentación inmediata.

Para llevar a cabo esta investigación, se emplea la metodología de diseño de experimentos, específicamente la ingeniería didáctica (Artigue et al., 1995), que investiga secuencias didácticas de enseñanza en el aula para mejorar la comprensión y el aprendizaje de conceptos matemáticos.

Tras analizar el currículo del Texto del Estudiante, se propone una tarea en una plataforma digital bajo el contexto de la cotización de salones de eventos, donde se presentan funciones implícitas. Esta tarea se aplica a estudiantes de octavo año básico de un establecimiento en Valparaíso. Después del trabajo en la plataforma, se lleva a cabo una discusión grupal para construir colectivamente el concepto de función, utilizando los resultados de las cotizaciones realizadas en los salones de eventos. Durante la realización de la tarea en la plataforma, los estudiantes utilizan principalmente la aritmética para responder a las preguntas, con algunas dificultades específicas en cuanto al salón con un precio base. Sin embargo, con la retroalimentación y la orientación de la docente, logran responder de manera efectiva. En la discusión grupal, se activan diferentes génesis del ETM, especialmente en la construcción y análisis de las rectas de los salones, donde se generan conversiones de registros y se utiliza GeoGebra para graficar las rectas. Además, al realizar el análisis individual de cada recta y su comparación, se activan otras génesis, especialmente en la argumentación de las características propias de cada recta.

En resumen, esta investigación logra analizar el trabajo matemático de los estudiantes en un entorno tecnológico, activando diversas génesis según las categorías de análisis basadas en la Teoría del Espacio de Trabajo Matemático. Esto contribuye al campo de la educación matemática al fomentar una comprensión más profunda de los desafíos que enfrentan los estudiantes, lo que a su vez puede mejorar las prácticas docentes y el diseño de tareas educativas más efectivas.

4.2.14. La “escuela libre y feliz”: el proyecto que (dis)tensiona la educación formal

Héctor Arancibia Martini
Universidad de Valparaíso

En 2012, en la ciudad de Villa Alemana (Región de Valparaíso, Chile), dos padres sintieron que las necesidades educativas de su hija no estaban siendo satisfechas en su escuela tradicional, y pidieron a la veterana maestra María Verónica Rodríguez (abuela de la niña) que la educara en un contexto donde se sintiera libre, feliz y respetada en el ritmo de su propio aprendizaje. Fue así como se inició el Proyecto Escuela Libre y Feliz (PELF), junto con el método Lefebvre Lever. Actualmente, más de medio centenar de colegios en Chile aplican este método y cuentan con la certificación Lefebvre Lever. El modelo queda fuera de los subsidios escolares estilo cupón de Chile y representa un desarrollo al margen de la educación formal chilena. El proyecto se ha desarrollado a partir de la reproducción de pequeñas comunidades en torno a redes familiares con una perspectiva a escala humana, reconociendo las necesidades locales de padres y educandos.

En esta ponencia, se presentan los significados y experiencias que padres y profesores atribuyen a su participación en el PELF, utilizando un método cualitativo fenomenológico. Los entrevistados (n = 11) procedían de los padres/tutores y miembros del personal. Los resultados del estudio dan cuenta de una fuerte motivación para construir una escuela fuera del sistema nacional. Los participantes de este proyecto educativo cuestionan la estructura de la educación formal ya que es insensible a las realidades locales. Lo mismo puede decirse de la lógica detrás de las evaluaciones individuales que promueven la competitividad sobre el trabajo colaborativo y solidario. Los participantes informan desacuerdo con los rígidos sistemas administrativos y de gestión escolar que impiden la implementación de programas de interés personalizado y exploración de la diversidad.

A modo de conclusión se podría señalar que el desarrollo del Proyecto de las Escuelas Libres y Felices abre nuevas alternativas en la elección de escuelas chilenas. La iniciativa de crear una escuela desde guiada por el conocimiento y la intuición de las necesidades de los niños/as y las capacidades familiares difiere de la expansión educativa de tipo empresarial, predicada sobre la disponibilidad de subsidios estatales. Esto constituye un caso interesante para la observación respecto a las adaptaciones de política pública.

4.2.15. Representaciones de “convivencia democrática” en niños y niñas de 7° básico de una escuela pública de recoleta: dialogar para hacer comunidad, hacer comunidad para dialogar.

Marcela Quevedo Romero
Universidad de Santiago de Chile

La idea de fortalecer la convivencia democrática.^{en} los niños y las niñas de una escuela pública emergió como una necesidad de promover interacciones, en el decir de Millicic, nutritivas en la escuela, pero especialmente, en el aula. Se da por sentado que la convivencia es un factor clave en que se fundamentan los procesos de enseñanza aprendizaje más allá de cualquier área disciplinar a enseñar. Sin embargo, tales procesos exigen que la convivencia se caracterice como “democrática” en la medida que se asume que la expresión respetuosa de lo diverso y la inclusión de lo diferente a través de la articulación de procesos cognitivos, emocionales y relacionales en el aula promueve a la par, “aprender a ser” y “aprender a convivir” en un espacio compartido.

Para alcanzar el propósito de fortalecer una convivencia democrática se propuso el diseño de un programa que tuviera como objetivo la reflexión crítica sobre los sentidos y significados de convivir democráticamente. No obstante, antes de cualquier reflexión sobre tales sentidos y significados se optó por indagar y reflexionar sobre las representaciones que niños y niñas tenían acerca de convivencia democrática. De tal manera se pensó en diseñar un programa que abordara la convivencia democrática a partir de los sentidos y significados que ellos y ellas le atribuían. Es entonces que a partir de las creencias de niños y niñas -sus voces- se contextualizaría la implementación del diseño del programa.

Los “productos” de tales comunidades de indagación evidenciaron 3 focos para articular el programa: respeto, escucha, opinión los cuales dieron lugar a 3 contenidos que fueron analizados y reflexionados durante 12 sesiones. A partir de distintos soportes didácticos, se indagó en nuevos y más profundos sentidos y significados acerca de las representaciones emergidas en las comunidades de indagación llevadas a cabo para el diseño del programa. El valor de los nuevos análisis y reflexiones a partir del diálogo estuvo en una comprensión más clara y distinta de las representaciones que niños y niñas han construido sobre convivencia democrática, pero también las experiencias que, al respecto, han tenido. Sobre sus creencias se llevó a cabo una reflexión colectiva, colaborativa y crítica que, en lo posible, en cada sesión, finalizó con un acuerdo (aunque fuese mínimo) sobre los sentidos atribuidos a los conceptos e ideas dialogadas.

4.2.16. Desde una nueva metodología transformadora: autopercepciones de estudiantes de un aprendizaje+servicio en contexto de campamento

Catalina Marín; Stefhanie Galleguillos; Frank Honores

Universidad Antofagasta

El presente trabajo pretende dar a conocer una práctica formativa que se enmarca en una asignatura del segundo semestre del itinerario curricular de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad de Antofagasta (UA), la cual fue diseñada con metodología de Aprendizaje + servicio. La práctica se desarrolla en la Escuelita Rebelde Chpeuja, escuela autogestionada en sector del Campamento Altamira, sector centro oriente de la comuna de Antofagasta, la cual es atendida por voluntarios. Bajo este contexto, los estudiantes de primer año de la carrera de Pedagogía en Inglés, trabajaron colaborativamente en el desarrollo de microclases que ponían en práctica las metodologías y teorías enseñadas en los inicios de la asignatura anteriormente mencionada.

Esta experiencia sitúa sus bases en la reflexión sobre la práctica, la co-construcción de conocimientos y la práctica social con un enfoque transformador del aprendizaje de ambos grupos de estudiantes. Esta práctica diseñada con metodología A+S entregó espacios reflexivos a los estudiantes que se forman para ser docentes, desde una óptica experiencial y territorial, intencionando reflexión antes, durante y después de cada jornada y fundamentada bajo las teorías constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje.

La Escuelita Rebelde Chepuja, presenta como misión el avanzar en la recuperación educativa a través de la promoción de instancias de apoyo educativo, con el fin de que los niños, niñas y adolescentes se inserten y permanezcan en la estructura escolar formal, por lo que, se encuentra alineado a lo declarado como objetivo del A+S, e incluso, en el perfil de egreso de los estudiantes de la carrera de la UA, trabajando conjuntamente para la reducción de brechas y el cumplimiento de tres (3) Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Este trabajo recoge las opiniones de los estudiantes de Pedagogía que participaron de la experiencia con el objetivo de conocer de qué manera autoperciben sus propios aprendizajes y cómo estos se alinean a su formación de futuros docentes. El estudio presenta los resultados más destacados sobre el autoaprendizaje del grupo de estudiantes y se analizan bajo tres líneas formativas de competencias: las pedagógicas, las disciplinares y las transversales.

La experiencia desarrollada con metodología de Aprendizaje Servicio brindó significativas herramientas a los estudiantes de Pedagogía, entendiendo que esta práctica es replicable a distintas disciplinas, puesto que, entrega autonomía al estudiante para colaborar entre ellos mismos y de esta manera contribuir al desarrollo educativo de la región, generando un sentido de bidireccionalidad a la vinculación desarrollada. Al ser construida por los estudiantes y co-construida con agentes del entorno, entrega significado, pertenencia y compromiso social al rol del docente que comienzan a asumir los estudiantes.

4.2.17. Inclusión del teatro aplicado en educación (tae) en la formación inicial docente (fid): experiencias pedagógicas con futuros profesores y profesoras de educación básica especialistas en lenguaje y comunicación

Víctor González; Claudia Jiménez; Richard Astudillo
Universidad Católica Silva Henríquez

El desarrollo de la competencia comunicativa, propio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de 1° a 6° básico, es uno de los desafíos de la educación en Chile. En esta asignatura recae el desarrollo de importantes habilidades para la vida, asociadas a la interacción con los demás. El Ministerio de Educación es consciente de la importancia que tiene esta competencia en el desarrollo integral del ser humano y la releva como un elemento clave a trabajar en las escuelas de todo el país (Mineduc, 2018). Pero, ¿Cómo fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa, en los estudiantes de educación básica, si los futuros docentes no la dominan completamente?

El sistema de desarrollo docente (Ley 20.903/2016), dio origen a la Evaluación Nacional Diagnóstica (END) dentro del proceso de FID. A partir de esto, el fortalecimiento de la competencia comunicativa es objeto de una constante preocupación en el desarrollo de los programas de formación pedagógica (Valdés-León et al, 2022). Los últimos resultados de esta evaluación (Mineduc, 2022), arrojan que los docentes en formación de educación básica, presentan dificultades para enseñar a leer, comprender y escribir, problemáticas que se replican en ellos mismos. Ante esto, creemos que la inclusión de Teatro Aplicado en Educación (TAE), como herramienta educativa transversal al currículum y como estimulador del aprendizaje (Motos y Navarro, 2021; Sedano-Solís, 2019), es una posible solución.

Hablar de TAE es hablar de recursos de uso frecuente en la enseñanza y la didáctica de diversos ámbitos de estudio; uno de estos, la didáctica de la lengua en educación básica. El teatro en esta didáctica está presente, por ejemplo, en la lectura y comprensión de escenas u obras dramáticas, en la escritura de monólogos, diálogos o guiones, en el desarrollo de dramatizaciones, obras de títeres, montajes teatrales, y en la escucha comprensiva de radioteatros, entre otras actividades (Morgado y González, 2023).

El TAE ofrece la posibilidad de enseñar una lengua en un contexto vivo y desde el aprendizaje experiencial que permitirá, al docente en formación, replicar sus experiencias en su futuro quehacer educativo (Arriagada y Henríquez, 2018).

Esta ponencia incluye una vista panorámica de algunas experiencias pedagógicas exitosas de TAE, desarrollada en la FID de docentes asociados al área de lenguaje de diversas universidades chilenas y extranjeras. Se trata de experiencias relacionadas, por ejemplo, con el desarrollo de la escritura a través del “teatro en miniatura” (Troncoso, 2023), el desarrollo de comunicación oral mediante el trabajo con “cuentacuentos” (Morgado y González, 2023) o el fortalecimiento de la comprensión de lectura y el goce literario, mediante la “lectura dramatizada” (Llano y Gualteros, 2022).

Los docentes en formación, de todas las experiencias revisadas, lograron vivenciar cómo, desde el TAE, es posible desarrollar la competencia comunicativa en su totalidad. Además, proyectan la utilización de técnicas teatrales, en tanto nueva metodología y perspectiva de enseñanza y aprendizaje, en sus próximas prácticas profesionales y su futura labor docente.

4.2.18. Educación en ciencias basada en el contexto: explicaciones sobre desastres en el territorio

Valeria Cabello

Pontificia Universidad Católica de Chile

Teniendo en cuenta el aumento de los desastres ambientales, y la escasa participación de niñas, niños y adolescentes en su mitigación, en este estudio se exploran las explicaciones de estudiantes de cuarto básico sobre eventos naturales y antrópicos que podrían convertirse en desastres: terremotos, tsunamis y contaminación. Se buscó poner foco en permitir su participación en los discursos de las ciencias para dar sentido a los fenómenos que afectan sus vidas.

Apoyar a los estudiantes en la construcción de explicaciones sobre los asuntos que les afectan es una práctica educativa que puede propender a la justicia educacional. La creación de significado en el aula implica lenguajes, experiencias e interacciones. La construcción de explicaciones desde una perspectiva sociocultural es una práctica de integración de conocimientos, lenguajes y experiencias. Las explicaciones en educación en ciencias constituyen modos del aprender y, a su vez, son artefactos epistémicos. El diseño de la presente investigación educativa tuvo un alcance descriptivo y relacional, dentro de un paradigma participativo. La investigadora y el docente co-diseñaron una unidad de aprendizaje para desencadenar el razonamiento socio-científico en los estudiantes. Los recursos que se usaron para facilitar la comprensión fueron libros informativos y la realidad aumentada, junto con entrevistas y dibujos que permitieron a los participantes expresarse.

Los participantes fueron estudiantes de cuarto grado de familias de NSE medio-bajo y su maestra de educación básica en Chile, en una "zona de sacrificio ambiental". La escuela se encontraba en una zona en riesgo de inundarse por peligro de tsunami. Comenzamos con entrevistas cortas sobre terremotos, tsunamis, y los estudiantes decidieron incluir la contaminación como un fenómeno sobre el cual construir explicaciones. El estudio contó con la aprobación del comité de ética de la universidad patrocinante, quienes aprobaron esta inclusión. Se desarrolló un análisis temático cualitativo con procesos de triangulación.

Entre los resultados se obtuvo que los estudiantes conectaron sus ideas intuitivas con el conocimiento formal de los tsunamis más que con las explicaciones de los terremotos. Señalaron las causas y consecuencias de la contaminación, mostrando razonamientos científicos vinculados a la injusticia que viven, a través de conectores causales y cadenas de eventos, revelando relaciones entre los agentes de daño y sus consecuencias. Se discute la complejidad de las herramientas pedagógicas y de investigación cuando son receptivas y responsivas a los contextos, como el lenguaje y las explicaciones, como parte de las acciones humanas que contribuyen a la creación de significado. Esta experiencia ejemplifica la educación en ciencias basada en el contexto, específicamente en áreas que son zonas de alta vulneración de derechos, posicionando a los niños, niñas y adolescentes como sujetos con voz.

4.2.19. Análisis del diseño de secuencias didácticas de estudiantes en formación inicial docente de ciencias naturales con enfoque en indagación y perspectiva de género

Fabianna Otárola Benavides

Universidad de Playa Ancha; Universidad de Málaga

La enseñanza de las ciencias en el sistema educativo desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades críticas, el fomento del pensamiento científico y la preparación de las y los estudiantes para abordar los desafíos del mundo moderno. El Ministerio de Educación (MINEDUC) establece que el objetivo principal es que cada persona adquiera y desarrolle competencias que le permitan comprender el mundo natural y tecnológico, y participar de manera informada en decisiones que afecten su bienestar y el de la sociedad.

No obstante, una de las dificultades principales radica en las clases tradicionales que no promueven estos objetivos. Un ejemplo de ello son las y los docentes noveles, que al egresar de carreras pedagógicas universitarias tienden a replicar conductas y metodologías observadas durante su formación, generando tensiones entre los nuevos paradigmas de enseñanza y las prácticas tradicionales en la educación científica.

El profesorado es clave para contribuir al cambio educativo, adaptándose a un perfil profesional que responda a los retos y demandas de la sociedad del conocimiento. Para abordar este desafío, es crucial formar al profesorado con herramientas que les permita desarrollar clases ajustadas a las habilidades que declara el MINEDUC, donde el diseño de Secuencias Enseñanza Aprendizaje (SEA) son una oportunidad para la reflexión teórica y práctica del quehacer en el aula. Estas son herramientas básicas en la Formación Inicial Docente (FID) y deben incluir elementos claves para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diseño de SEA debe tener en cuenta la perspectiva de género para crear entornos educativos inclusivos y equitativos. La formación inicial docente con esta perspectiva busca integrar la comprensión de las dinámicas de género y promover la igualdad desde las primeras etapas de la formación profesional de los educadores. Por lo tanto, este estudio consistió en la construcción de SEA con enfoque en indagación y con perspectiva de género en la enseñanza de las ciencias naturales, por parte de estudiantes de cuarto año de Pedagogías Científicas, donde se observó que las SEA presentadas se clasificaron principalmente como Indagador/a Incipiente, de una escala de cinco categorías, que parte con la categoría Acientífico y culmina con Indagador/a. Esto demuestra un desarrollo medio en la metodología de indagación y del diseño de SEA, lo cual puede deberse a la poca práctica desarrollando investigación científica durante su formación docente. En cuanto a la perspectiva de género, todas las secuencias incorporaron este enfoque, reconociendo y visibilizando el trabajo de mujeres científicas y evitando sesgos de género en las actividades propuestas.

Finalmente se infiere la influencia de las y los docentes que formaron a las y los estudiantes FID, afecta en el diseño de estas secuencias y el desarrollo de la indagación, lo cual impactará en sus futuras prácticas como docentes noveles. Es por ello que, es necesario promover metodologías activas y el desarrollo de habilidades científicas, como lo es la indagación y la inclusión de la perspectiva de género, para generar entornos educativos más equitativos e inclusivos y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

4.2.20. Experiencias docentes en contexto carcelario: nuevas perspectivas de enseñanza y aprendizaje en la educación superior

Ana Sedano-Solis; Gabriela Escobar Segura

Pontificia Universidad Católica de Chile

La ponencia describe la experiencia docente realizada en Centro Penitenciario Femenino (CPF) de Santiago, mediante el diseño metodológico e implementación del “Taller de expresión teatral: descubre, expresa, conecta”, desarrollado en el marco del curso “Teatro Aplicado: desde lo personal a lo social”, dirigido a estudiantes de pregrado de Actuación de la Escuela de Teatro de la Pontificia Universidad Católica de Chile, durante el segundo semestre del año 2023.

A través de nuevas perspectivas de enseñanza en la Educación Superior, basadas en el aprendizaje situado y en la formación para el compromiso público, se da cuenta de la metodología y principales resultados de este taller diseñado por estudiantes de pregrado y del que participaron un total de 22 mujeres en situación de reclusión, con el apoyo de la Fundación Abriendo Puertas, quienes como socios comunitarios permitieron el acceso al espacio (cárcel) y la realización del taller, además de ser una figura clave para el trabajo de planificación y distintas etapas del proceso.

La investigación ofrece aproximaciones en torno a la mejora de procesos de aprendizaje en estudiantes universitarios mediante los vínculos con el medio social, ofreciendo una aproximación respecto a de qué manera los entornos reales de aprendizaje, permiten mejores resultados en el proceso de adquisición de habilidades y competencias en los estudiantes de pregrado, específicamente en lo que tiene que ver con: compromiso social, trabajo en equipo, habilidades de comunicación e inteligencia emocional, habilidades socioafectivas y éticas; pensamiento crítico, resolución de problemas.

4.2.21. Museo escolar de la memoria (1973-1990) estrategia pedagógica para la formación ciudadana desde un enfoque de derechos

Jorge Miguel Pedraza Cornejo
Colegio Marista Rancagua

Dentro de los múltiples desafíos que afronta la educación del siglo XXI se encuentra la formación ciudadana, la desafección política y la falta de participación activa son tareas pendientes para la sociedad y deben ser abordadas desde el sistema escolar. La educación cívica ha estado presente en el curriculum nacional desde el retorno a la democracia, ya sea como diferentes unidades o como subsector, esta última forma es cómo se presenta hoy en las escuelas a partir de dos sub sectores: Ciencias para la Ciudadanía y Formación Ciudadana.

Uno de los temas más relevantes para ser abordados en las escuelas corresponde a la educación desde un enfoque de derechos y destacar la relevancia de los derechos humanos, buscando conocer, valorar y respetar los derechos fundamentales dentro de la vida en sociedad.

El año 2023 se presentó como una oportunidad para realizar actividades que relevaran la importancia del respeto de los derechos humanos en el contexto de los 50 años del golpe de Estado Cívico Militar de 1973. En el caso a exponer queremos presentar en esta ponencia el desarrollo de una estrategia de aprendizaje diseñada desde la óptica socio constructivista, la cual tiene su bajada en los colegios de la congregación marista en Chile en lo que se conoce como El modelo pedagógico Marista.

La estrategia diseñada se enfocó en la relevancia de relatos familiares que los alumnos pudieran recoger en su entorno cercano y el comunicar esas historias mediante el uso de objetos que se pudieran considerar como históricos o patrimoniales, se buscó de esa manera mediante un trabajo arqueológico y museográfico generar un museo escolar de la memoria donde se integraron dichas memorias y se expusieron al resto de la comunidad escolar en la semana de conmemoración de los 50 años del Golpe Militar.

El objetivo de esta ponencia es relatar la experiencia pedagógica desde su etapa de diseño, implementación y evaluación, además de comentar la recepción de la comunidad escolar. La actividad parte desde la conceptualización del tema, la visita al Museo de la Memoria, la elección de los objetos por parte de los alumnos, el diseño de la muestra y su montaje. Las redes sociales son elementos que ya son parte de la ciudadanía del siglo XXI, para el caso de esta actividad nos sirvieron para poder conocer la recepción de la actividad en las redes sociales del establecimiento.

4.2.22. Relatos identitarios en las narrativas escritas y visuales presentes en los textos escolares de historia, geografía y ciencias sociales de educación básica: la construcción de la identidad nacional chilena

Andrés Parada Olivares

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; Universidad San Sebastián

A propósito de una revisión sobre los fundamentos históricos, ideológicos y culturales que han construido la identidad en occidente ha sido posible evidenciar que esta es una propuesta basada en exclusiones, subalternización y sincretismos forzados (UNESCO, 2014; UNESCO, 2021). Lo antes mencionado se da con especial fuerza en países con pasados coloniales, como es el caso de Chile. Los saberes, creencias y costumbres que construyen los elementos que conforman lo identitario, como ejes de cohesión social, suelen modificarse según las ideologías predominantes (Larraín, 2014; Larraín, 2017; Pinto y Salazar, 1999). En este sentido, son diversos los componentes ideológicos que cruzan la construcción de una identidad nacional.

Los componentes de la identidad Latinoamericana se constituyeron de la imposición hispana; del proyecto modernidad-civilización del occidentalismo y el capitalismo impuestos en diversas coyunturas históricas (Fraga, 2013; Galarza-Schoenfeld et al., 2020; Larraín, 2014; Pinto y Salazar, 1999; Silva, 2008). En este sentido las preguntas sobre ¿Quiénes somos? y ¿Cuáles son los elementos comunes que nos cohesionan identitariamente? cada cierto tiempo emergen.

La enseñanza de la historia escolar, en educación básica, tiene como objetivo precisamente la formación de la identidad nacional (MINEDUC, 2018). La determinación explícita de formación identitaria en este período escolar, obedece a las características socio cognitivas de los y las estudiantes. Por una parte estos transitan desde la identidad personal hacia la social; junto con esto sus procesos cognoscentes permiten la asimilación de nuevas ideas y costumbres comunes con mayor naturalidad, por último, los niños/as, durante la infancia, más que cuestionar al adulto tienden a involucrarse en las propuestas de estos (Llíniguez, 2001; Toledo, 2012; Vergara y Vergara, 2002).

El currículum, sus contenidos y recursos, como los textos escolares, representan un ideario. Aquello que se relata y transmite en un contexto educativo es lo que está permitido (Ferro, 1993). Entonces, los sistemas educativos se pueden considerar como construcciones culturales que permiten la implementación y masificación de un saber oficial (Apple, 2018; Bourdieu, 2011; Richard, 2010).

La identidad es una construcción social y oficial que se nutre de relatos pasados, estos construyen sentidos de pertenencia comunes. Tomado en consideración lo antes señalado es posible preguntarse: ¿Cuáles son los relatos identitarios construidos por las narrativas escritas y visuales presentes en los Textos Escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Educación Básica distribuidos por el Ministerio de Educación a partir del año 2020?

A través de los enfoques críticos-educativos (Apple, 2018; Cassasus, 2003; Da Silva, 2001; Giroux, 2008) y los coloniales (De Sousa Santos, 2013; Lepe-Carrión, 2012; Grosfoguel, 2011; Mignolo, 2008; Quijano, 2019). Es posible reconocer que en las crisis sociales emergen las oportunidades para repensar los fundamentos y finalidades de lo educativo.

4.2.23. Criterios para mediar aprendizajes matemáticos con infantes de 0 a 2 años

José Miguel Meza Ortiz

Universidad de los Andes; Universidad de Playa Ancha

La mediación del aprendizaje matemático es la competencia donde los educadores ponen en práctica un sinnúmero de marcos teóricos y técnicas que les permitirían desarrollar el aprendizaje matemático. Dicha mediación deberá reunir condiciones mínimas que favorezcan el desarrollo del aprendizaje matemático, así como el desarrollo integral de los niños. La presente revisión bibliográfica y reflexión didáctica-pedagógica ya iniciada (Meza, 2021), busca definir criterios generales respecto a cómo se deben mediar aprendizajes matemáticos de 0 a 2 años. Se elaboraron 4 grandes criterios, que orientan la mediación. Los criterios son:

(1) Diferenciar el aprendizaje lógico-matemático del aprendizaje cultural: el adulto-educador debe conocer profundamente las características del conocimiento, episteme o aprendizajes matemáticos que intencionará, como también las conductas que se espera observar cuando el/la infante haya desarrollado el aprendizaje. (Heinsen, 2012; Godoy, Cortes, Espinoza y Rengifo, 2021)

(2) Cuidar cuánta información decimos en la mediación: el adulto-educador debe velar y cuidar la densidad informacional en la mediación, procurando no resolver la situación de aprendizaje matemático de el/la bebé, como tampoco dejarlo desprovisto de apoyos. (Heinsen, 2012; Palacios, 2014)

(3) Para mediar, es beneficioso conocer qué, cómo y con qué el niño/a ha elaborado los aprendizajes que trae: el adulto-educador debe conocer información relevante de la trayectoria de aprendizaje que ha tenido el/la bebé, pudiendo anticipar a intereses y gustos propios, como también de aprendizajes ya logrados. (Godoy, Cortes, Espinoza y Rengifo, 2021; Bradford, 2014; Palacios, 2014; Narodowski y Snaider, 2017; Goldschmied y Jackson, 2007)

(4) Mediar integradamente, priorizando y/o relevando lo matemático: durante la mediación emergerán diversos aprendizajes, de diferentes áreas del desarrollo, los cuales deberán ser considerados en la situación, no obstante, se debe dar mayor énfasis a los aprendizajes matemáticos definidos previamente. (Godoy, Cortes, Espinoza y Rengifo, 2021; Bradford, 2014; Palacios, 2014; Narodowski y Snaider, 2017; Goldschmied y Jackson, 2007)

Póster: Enseñanza y aprendizaje: nuevas perspectivas

4.3.1. La retroalimentación eficaz y positiva, una experiencia de investigación acción en educación parvularia

Marta Vieyra Bravo; Carolina Ríos Aravena; Ivonne Díaz Herrera; Bárbara Ramos Lara; Paz Riquelme Cuevas; Javiera Trujillo Mondaca
Universidad de Antofagasta

En las diversas practicas realizadas durante la formación profesional, las estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia mencionan necesidades educativas especiales de la Universidad de Antofagasta observan distintas estrategias utilizadas por los equipos pedagógicos para retroalimentar a los párvulos tanto en sus aciertos, como sus errores, entendiendo estos últimos como “oportunidad de aprendizaje” (BCEP, 2018).

La retroalimentación orienta el proceso de aprendizaje y lo mejora si cumple con ciertas condiciones, como ser oportuna y positiva; y puede estar centrada en la persona, en la tarea, en el proceso o en la autorregulación (Hattie y Timperley, 2007 como se citó en Förster, 2018). Según lo anterior se propone una investigación acción con la intención fomentar la incorporación de la retroalimentación positiva y efectiva en la práctica pedagógica de las estudiantes que realizan su práctica profesional con niños y niñas de 3 a 6 años.

La metodología de esta investigación contempla un diagnóstico a través de notas de campo sobre el registro de la implementación de las experiencias pedagógicas en donde la profesional en formación retroalimenta a sus párvulos a través comentarios, refuerzos o información variada que aporta a mejorar desempeño de los párvulos, así como también su percepción sobre su desempeño, etc. A partir del análisis del tipo de retroalimentación realizada por la estudiante de práctica profesional, se examinan las características de estas, considerando su carácter descriptivo asociados a los logros y aspectos que hay que mejorar, como así también a la aprobación o reprobación del párvulo y/o su trabajo. Lo anterior lleva a la elaboración e implementación de una propuesta pedagógica que favorezca la “retroalimentación efectiva y positiva”, donde también se espera que el párvulo exprese una mayor confianza, modificando su percepción sobre los aciertos y errores en proceso de aprendizaje.

Debido a que el estudio se está iniciando y terminará en junio, aún no es posible establecer conclusiones, sin embargo, podemos reconocer como parte del problema que la retroalimentación no cuenta con medios y/o estrategias definidas y claras para que esta sea efectiva y positiva, así como tampoco forma parte del currículum de formación y las asignaturas asociadas a la evaluación en sus distintas funciones.

4.3.2. De prácticas docentes discriminatorias a prácticas docentes inclusivas. propuesta de tipología y aportes para la formación inicial docente

Marta Castañeda; Patricia Castañeda

Universidad de Playa Ancha; Universidad de Valparaíso

Este trabajo aborda la importancia de la inclusión como una estrategia dinámica para responder proactivamente a la diversidad y valorar las diferencias individuales como oportunidades de enriquecimiento en el aprendizaje. En el contexto de la formación inicial docente (FID), se propone diagnosticar y clasificar tipologías de prácticas docentes discriminatorias presentes en el aula, y a partir de ellas, proyectar opciones de respuesta, que contribuyan en la promoción de desempeños inclusivos. Se utiliza como metodología sistematización y análisis crítico de experiencias prácticas en el aula de Educación Básica, identificando las prácticas que obstaculizan la inclusión y proponiendo estrategias para fomentar en la FID, la valoración de la diversidad, la ética profesional y la creación de entornos de aprendizaje inclusivos.

5

Desafíos post pandemia: el rol de las tecnologías en la educación y ambientes propicios para el aprendizaje

La pandemia del Coronavirus trajo consigo no solo dos años de confinamiento y desafíos en términos de enfrentar nuevos virus, sino que también -dentro de otras cosas- cambios a nivel educativo. El encierro supuso un traslado de ciertas dinámicas escolares hacia los hogares por vía de clases virtuales. De manera rápida y con adaptaciones y aprendizajes sobre la marcha, parte importante de los procesos de socialización se realizaron de manera virtual por medio de diversas tecnologías.

Sin embargo, y en correspondencia con las profundas desigualdades que atraviesan a la educación chilena, esta nueva realidad educativa también se ha caracterizado por desarrollarse de forma desigual (Quiroz Reyes, 2020; Salas et al., 2020), ya que por recursos y dinámicas sociales, ya sea en los hogares o escuelas, la implementación de la educación virtual no ha sido de manera igualitaria o con un enfoque de equidad social.

El 2° Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad generó un espacio para poder abordar en profundidad los estudios que han ido abordando los nuevos desafíos educativos que trajo la pandemia, principalmente en materia del uso de las tecnologías en los procesos de aprendizaje.

Al respecto, 3 poster abordaron desafíos relativos a la evaluación en línea y también a la enseñanza de las matemáticas. En relación a las 9 ponencias que se presentaron, parte de las discusiones se centraron en abordar las consecuencias sociales (convivencia escolar, bienestar emocional de los y las estudiantes y docentes) de la pandemia, donde urge fortalecer competencias y habilidades socioemocionales como condición para el desarrollo de la actividad educativa y el quehacer educacional; la necesidad que la política de convivencia considere recursos que permitan mejorar las condiciones ambientales de los establecimiento educacionales como base para el logro de ambientes favorables para el aprendizaje; la importancia en el desarrollo, consolidación y valoración de un trabajo colaborativo docente, como también profundizar en la complejidad de su rol en una sociedad en permanente cambio; así como los desafíos que supone la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, la pandemia ha supuesto nuevos escenarios y desafíos para las organizaciones educativas, tanto en la incorporación de tecnologías, así como en la configuración de entornos educativos que permitan el desarrollo de comunidades inclusivas, empáticas y colaborativas. Estos desafíos y escenarios se configuran como interesantes líneas de investigación a futuro, sobre todo considerando el contexto actual chileno y latinoamericano.

Mesas: Desafíos post pandemia: el rol de las tecnologías en la educación y ambientes propicios para el aprendizaje

5.1.1. Convivencia escolar post pandemia; acciones de los equipos

Marcelo Arraño Muñoz; Paulina Herrera Ponce

Universidad de Playa Ancha; Universidad Bernardo O'higgins

El estudio tiene una relevancia práctica, aportando a las políticas públicas y establecimientos educacionales en clarificar funciones y tareas ejecutadas por los equipos. Además, considera el contexto de post-pandemia. Una investigación anterior mostró que tienen tareas emergentes y reactivas, como atención de casos, supervisión y control de la disciplina. Algunos obstáculos en su trabajo son el énfasis en rendición de cuentas de su cargo y la dificultad para comprometer a los profesionales en un trabajo común. Explican la necesidad de transitar de un rol centrado en la contingencia a uno de gestión de la convivencia de forma participativa, democrática e inclusiva. Dejar la lógica del caso al cuidado y bienestar de la comunidad educativa (Cortez, 2019).

La pregunta de investigación es: ¿Qué acciones ejecutaron los equipos de convivencia de establecimientos educacionales de Chile y sus resultados en la post-pandemia?

Objetivos: Conocer las acciones ejecutadas por los equipos de convivencia de establecimientos educacionales de Chile y sus resultados en la post-pandemia.

- Describir acciones realizadas por los equipos de convivencia para la gestión de la convivencia en post-pandemia.
- Identificar las acciones de mayor resultado realizadas por los equipos de convivencia en post-pandemia.
- Reconocer las acciones de menor resultado realizadas por los equipos de convivencia en post-pandemia.

Metodología: La metodología se basa en el paradigma cualitativo y es descriptiva. La muestra fue intencionada. Se contó con una muestra de 40 actores de los equipos de convivencia. Para la recolección de datos se usó un cuestionario de preguntas abiertas. Se validó el instrumento por parte de jueces expertos y una prueba piloto. Los datos fueron analizados a través del análisis de contenido por categorías. Las consideraciones éticas consideraron la firma de un consentimiento informado en el cual se les informó a los participantes, el objetivo de la investigación, los instrumentos a aplicar y la duración.

Resultados: Los resultados se organizaron en tres categorías, las que abordan las prácticas y funciones y de los equipos. Se establecieron subcategorías y tópicos. Acciones de convivencia: Se utiliza un trabajo individual, atención de casos, acompañamiento y seguimiento a estudiantes. Se realiza vinculación y pertenencia de estudiantes con el colegio y apoyo socioemocional, proyecto de vida y contención. Acciones con mayor resultado: Se resalta el apoyo y contención emocional y el trabajo colaborativo entre equipo de convivencia, profesores e inspectores.

5.1.2. Los efectos de la pandemia en Chile y Latinoamérica: resultados de aprendizaje, principales causas, efectos a largo plazo y estrategias de recuperación

Patricio Ibáñez León
Universidad de Playa Ancha

En América Latina y el Caribe, producto de la pandemia derivada del COVID 19, los establecimientos educacionales cerraron por casi dos años - 158 días en promedio en la región- según UNICEF (2021). La mayoría de los países, se vieron obligado a dictar clases virtuales durante el período más álgido de la pandemia (2020 y parte de 2021), a fin de continuar con los procesos de enseñanza aprendizaje.

En el informe de UNICEF “¿Dónde estamos en la recuperación de la educación?” (UNICEF, 2022), se analizaron 65 estudios sobre pérdidas y ganancias de aprendizajes, desarrollados a partir de resultados observados y simulados en evaluaciones de aprendizaje. A partir del análisis, se estima que, Chile tendrá un impacto similar a otros países de la región como Uruguay, Argentina, Colombia y Paraguay.

Al respecto, España (2022) señala que “el tiempo promedio de cierre de las escuelas en Chile fue de 71 semanas, situándose como el 13avo país del mundo que mantuvo cerrada por más tiempo sus escuelas y el primero en la OCDE” (p. 2). Este mismo autor considera este periodo como un terremoto en términos del deterioro de los aprendizajes, como también por la profundización de la brecha entre escuelas públicas y privadas; en definitiva, pese a los esfuerzos desplegados, el sistema de docencia en línea o la implementación de clases virtuales no tuvo los resultados esperados, produciendo un enorme estancamiento en los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes. Fenómeno que se repitió en todo el continente.

Se estima que los establecimientos donde asisten niños, niñas y adolescentes de niveles socioeconómicos bajos, fueron los más perjudicados estimándose un descenso en los aprendizajes esperados. Respecto de esta baja en los aprendizajes, el Centro de Estudios del Ministerio de Educación en Chile (2021), Salmi (2021) y España (2022), coinciden en señalar que los sectores rurales y las poblaciones más desposeídas económicamente no tuvieron acceso a internet, herramienta fundamental para poder desarrollar clases a distancia.

En esta ponencia, pretendemos explicar alguna de las razones del porqué, se obtuvieron tan paupérrimos resultados con la educación online.

Ya mencionamos la falta de internet, pero también hay otras causas, que van desde la escasa preparación en TIC, de algunos docentes, hasta las condiciones del hogar, pasando por ajustes curriculares y otras causas que explican los malos resultados de aprendizaje durante la pandemia. Así También, queremos explorar en los efectos que puede traer lo anterior al largo plazo y finalmente algunas recomendaciones, para la recuperación de aprendizajes. Se trata tal vez del principal desafío que enfrenta la educación en Chile y el continente, debido a que se amplió significativamente la desigualdad en los aprendizajes y esto puede traer graves consecuencias al largo plazo.

5.1.3. El ambiente físico y su importancia sobre el bienestar subjetivo en estudiantes chilenos

Paula Ascorra; Karen Cárdenas; Verónica Angulo

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

La investigación internacional ha destacado la relación entre el ambiente físico de aprendizaje de las escuelas y el bienestar percibido por la comunidad educativa. Sin embargo, existe poca profundización en esta relación, ya que la mayoría de los estudios se centran en el rendimiento académico y no en otras dimensiones del aprendizaje. En Chile, tras la pandemia, los desafíos relacionados con el entorno físico y la infraestructura escolar han cobrado relevancia pública, evidenciando las brechas del sistema educativo en este aspecto.

El objetivo de esta presentación es comunicar el efecto mediador del ambiente físico de las aulas (considerando aspectos como iluminación, acústica, visibilidad, tamaño, orden y características estéticas) en la percepción del clima escolar y el bienestar subjetivo de los estudiantes de establecimientos subvencionados por el Estado de Chile (municipales y subvencionados). Participaron 19.567 estudiantes (48,77 % mujeres) de quinto a octavo básico de 425 escuelas vulnerables de Chile. Mediante un modelo estadístico de mediación simple, se identificó que el ambiente físico media cerca del 50 % del efecto total del bienestar subjetivo sobre el clima escolar ($c' = 0,09$ (0,01); $p < 0,001$). Estos resultados resaltan la importancia del entorno físico y las condiciones materiales del aula en el bienestar escolar.

Actualmente, en Chile no existen mediciones robustas y actualizadas sobre las condiciones físicas y materiales de las escuelas, por lo que resulta urgente incorporar indicadores y evaluaciones que aborden esta temática. Lo anterior, se vuelve aún más relevante cuando consideramos que las condiciones físicas de las escuelas (que incluyen tanto infraestructura como ambientes físicos de aprendizaje) han sido una demanda histórica de los movimientos estudiantiles chilenos. Asumiendo lo anteriormente expuesto, consideramos incorporar evaluaciones en esta materia puede contribuir de manera sustantiva a comprender la calidad educativa desde un sentido amplio, que aborde la segregación y desigualdad que enfrenta nuestro país.

5.1.4. Desarrollo de la competencia digital docente (cdd) a través de un curso autoinstruccional

Alexander Castillo Reverol; Eugenio Contreras Tello; Valentina Ruíz Olivares

Universidad de Playa Ancha

Variadas son las definiciones respecto del concepto de competencia digital docente (OCDE, 2020, IST, 2017, Cabrero, 2015, UE, 2009) y los elementos que la componen; la Unión Europea indica que un profesor o profesora debe incorporar a su profesión aquellas habilidades o competencias acordes con la era digital, o como indica en sus estándares para educadores la Sociedad Internacional de Tecnología en Educación (2017), organización sin fines de lucro conocida por ser un referente internacional en innovación educativa, las y los docentes deben adoptar un rol poliédrico de aprendiz, líder, ciudadano, colaborador, diseñador, facilitador y analista en el uso y la incorporación de las tecnologías digitales a su ejercicio profesional. Así sucesivamente otras definiciones similares (COMDID, DIGCOMP, DIGCOMPEDU, entre otras) posicionan al profesorado y su competencia digital como un conjunto de capacidades específicas, progresivas e interrelacionadas a dimensiones y ámbitos en la cual las tecnologías digitales son empleadas como parte del desarrollo de su profesionalización (Lázaro & Gisbert, 2015). En consecuencia, entenderemos para efectos de esta investigación, el concepto de Competencia Digital Docente como aquella capacidad/es, habilidad/es y actitud/es que e/la docente debe desarrollar para incorporar las tecnologías a su práctica y a su desarrollo profesional (Lázaro, Usart & Gisbert, 2019) permitiéndole el logro de los propósitos formativos de su estudiantado. El objetivo de la investigación fue analizar el desarrollo de la Competencia Digital Docente (CDD) a través de un curso autoinstruccional impartido por la Unidad de Acompañamiento Docente de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. El proceso formativo se aplicó en el Curso Promoviendo la Gestión y Docencia en E-Aula en el primer y segundo semestre del año 2023. La fundamentación teórica del estudio se sustentó en el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (2022). Se utilizó la sistematización de experiencias de Oscar Jara (2018) como método de abordaje del proceso de investigación. En la actividad formativa participaron 73 docentes, de los cuales 58 finalizaron el proceso formativo. Entre los hallazgos se tiene que el personal docente que participó en la actividad curricular aplicó de manera satisfactoria las 6 áreas en las que se organizan las competencias digitales de los docentes: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación, empoderamiento del alumnado y desarrollo de la competencia digital del alumnado conforme a lo establecido en el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCCD).

5.1.5. Herramientas y sistemas basados en inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje de idiomas extranjeros

Roxana Rebolledo Font de la Vall

Universidad de Playa Ancha

El proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha evolucionado hacia métodos más personalizados y adaptativos, impulsado por el desarrollo de tecnologías de inteligencia artificial (IA). Estas herramientas basadas en IA permiten adaptar la enseñanza a las necesidades, habilidades y características individuales de cada estudiante. Existen diversas formas de aplicar estas herramientas, como materiales de aprendizaje personalizados, asistentes de escritura, chatbots, software y plataformas de aprendizaje de idiomas con IA, sistemas de tutoría inteligente, entornos de realidad virtual, entre otros. Varios estudios coinciden en que estos sistemas adaptativos comparten cinco aspectos clave: contenido personalizado, evaluación adaptativa, retroalimentación inmediata, analítica del aprendizaje e instrucción personalizada.

Al personalizar la instrucción y brindar retroalimentación en tiempo real, estas tecnologías pueden aumentar la motivación, la participación y el rendimiento de los estudiantes. Ante la demanda creciente de habilidades lingüísticas, es necesario explorar métodos innovadores que faciliten la adquisición de nuevos idiomas.

Investigaciones previas han explorado la aplicación de herramientas de IA en el desarrollo de habilidades lingüísticas receptivas, productivas, aprendizaje de vocabulario y uso de la gramática. Por ejemplo, se han examinado los efectos del reconocimiento automático de voz en la precisión y fluidez oral, los sistemas de tutoría conversacional y la retroalimentación personalizada, así como los asistentes virtuales basados en voz para personalizar la enseñanza. En el ámbito de la escritura, se ha estudiado el uso de chatbots avanzados, la retroalimentación automatizada y la combinación con la retroalimentación entre pares. Además, se han utilizado aplicaciones como Duolingo para la instrucción basada en IA y el aprendizaje combinado (blended learning) en la enseñanza de idiomas. Otros estudios abordan la integración de la IA desde una perspectiva más amplia, explorando cómo puede mejorar el compromiso y la eficacia del aprendizaje, a través de sistemas de evaluación automática, herramientas de traducción neuronal, sistemas de gestión del aprendizaje y el uso de chatbots como tutores virtuales.

Las herramientas adaptativas de IA han ganado terreno en la enseñanza del inglés, ajustando la instrucción a las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, es crucial capacitar a los docentes para integrar eficazmente estas tecnologías en la enseñanza de idiomas y considerar las implicaciones éticas y pedagógicas. Esta investigación explora el potencial que poseen las herramientas impulsadas por IA en el aprendizaje adaptativo del Inglés como idioma extranjero. Para comprender el alcance y las limitaciones de este método, el estudio propone dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: 1. ¿Cuáles son los usos pedagógicos de las herramientas IA en el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés como lengua extranjera? 2. ¿Cuáles son las estrategias didácticas usadas con las herramientas IA que promueven el aprendizaje personalizado y adaptativo del Inglés como lengua extranjera?

5.1.6. Aprendizajes postpandémicos para la formación de educadoras de párvulos

Bessie Rojas Rodríguez; Roxana Hormazábal Fajardo

Universidad Arturo Prat

El presente trabajo da cuenta de los saberes contruidos por un grupo de formadores/as de educadoras de párvulos que en medio de la pandemia desarrolló parte de su tarea formativa en la calle. La acción pedagógica se dio en un contexto de crisis humanitaria que vive Latinoamérica, donde las familias son desplazadas de sus países de origen. Este hecho tiene como una de sus consecuencias el éxodo masivo a diferentes países, entre ellos Chile. En ese contexto, las infancias son arrastradas a ser parte del fenómeno. En la actualidad 2.095 niños migrantes han ingresado a Chile, a través de pasos no habilitados arriesgando sus vidas y muchas veces sin tener acceso a los servicios básicos.

Mientras el Estado seguía enfatizando el aislamiento como una forma de cuidado sanitario, este grupo de docentes generó espacios de formación. En plazas se armaron improvisados espacios, un nuevo tipo de aula, una pedagogía en la calle a través de la cual se realizó un proceso de formación docente en la calle en el que profesores universitarios y futuras educadoras facilitaron ambientes y experiencias educativas para niños y niñas migrantes en situación de calle.

El trabajo se sostuvo en tres fundamentos; por una parte la empatía Halpern (2001) como aquella capacidad de ponerse en el lugar de otra persona; la justicia social práctica, entendida como el paso a la acción docente en los microespacios que construimos (Silva-Peña, 2021) y la repolitización de la formación docente, esto es, “relevar los deseos de cambio educativo, más allá de lo instituido, trastocando el orden existente” (Silva-Peña et al., 2021, p. 529).

Los resultados de esta experiencia, nos llevan a cuestionamientos para una formación docente en tiempos de postpandemia. Así, algunas de las preguntas que surgen son las siguientes: ¿qué es lo esencial para educar? ¿Cuánto de lo esencial poseemos y cuánto necesitamos? Por ahora, pensamos que el proceso de construcción de esta pedagogía de la calle es un camino que nos da la posibilidad de formación a través de nuevos espacios, rearmando relaciones y reconstruyendo confianzas a través de la experiencia educativa.

5.1.7. Repensando la simulación pedagógica como aproximación a la práctica profesional docente en el contexto postpandémico

Carlos Willatt; Carlos Ossa
Universidad Autónoma de Chile

Hasta antes de la pandemia del Covid-19, que condujo al cierre forzoso y masivo de establecimientos educativos en todo el mundo, la enseñanza presencial en el aula se mantenía como el modo dominante de enseñanza en la Formación Inicial Docente (FID). La práctica (practicum) en los establecimientos educativos era obligatoriamente presencial, asumiendo que la experiencia situada en el mundo escolar era la única que puede ser considerada como “real” (Mumby & Russell, 1994). No obstante, la irrupción de la pandemia obligó a matizar esta mirada, permitiendo que otros modos de enseñanza largamente considerados como alternativos y más bien accesorios, pudieran legitimarse como modos de generar “proximidad” al quehacer docente (Propuestas Educación Mesa Social Covid-19, 2020). Así, por ejemplo, la enseñanza online sincrónica y asincrónica, el análisis de situaciones pedagógicas a partir de la observación de videos de clase, y más recientemente la simulación pedagógica, se han ido incorporando de manera permanente a la estructura de programas de estudios de pedagogía en Chile y el mundo, aprovechando el desarrollo de nuevas tecnologías, plataformas y sistemas de gestión de aprendizaje.

A la luz de la noción tradicional y hegemónica de “aproximación” al quehacer docente (Grossman et al., 2009), entendida como referencia al mayor o menor grado de proximidad a la experiencia docente presencial en el aula o espacio educativo escolar, la experiencia de simulación pedagógica en la FID pareciera ser una experiencia estructuralmente “inauténtica”: Tiene lugar fuera del espacio educativo escolar, es artificial y menos compleja, y los conocimientos que surgen en el contexto de su realización sólo pueden transferirse al ámbito de la práctica escolar “auténtica” de forma limitada. En este sentido, la noción de aproximación en cuestión implica atribuir, en el mejor de los casos, un valor puramente propedéutico o preparatorio a la simulación pedagógica. Pero ¿es esta la única manera de comprender el fenómeno de la aproximación, y con ello, el valor formativo de la simulación pedagógica?

A partir del trabajo realizado en la línea de formación práctica de Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile, en esta ponencia proponemos mostrar que la simulación pedagógica no sólo puede comprenderse como una aproximación en el sentido habitual, es decir, como una experiencia que prepara y anticipa el trabajo docente para el mundo escolar “real” (Chernikova et al., 2020), sino también como una experiencia que lo desborda, y que en su “distancia” con dicho trabajo, paradójicamente, destila rasgos esenciales del mismo. La simulación pedagógica muestra de manera patente que toda acción docente es sólo una respuesta posible a la contingencia y complejidad de una situación pedagógica dada, dentro de muchas otras plausibles. Con esto, proponemos problematizar el discurso sobre la autenticidad de la experiencia práctica en contextos pedagógicos que, a pesar de los matices introducidos durante la pandemia, persiste como uno de los supuestos incuestionados que orientan la FID.

5.1.8. Investigación - acción en educación emocional: estrategias co-construidas para crear ambientes propicios para el aprendizaje.

Olivia Canales Quezada; José Cerpa López
Universidad de Playa Ancha

En el contexto de transición a la normalidad luego de la pandemia, existe un diagnóstico común sobre el incremento de las problemáticas de aula vinculadas a convivencia escolar y logro de aprendizajes, todo esto, producto del deterioro de la salud mental de los estudiantes en quienes se ha visto un incremento en la aparición de sentimientos de estrés, ansiedad y depresión. Por este motivo, surge la necesidad de fortalecer en el estudiantado las competencias y habilidades socioemocionales como condición para el desarrollo de la actividad educativa y el quehacer educacional, puesto que esto, tiene un impacto directo en el desarrollo integral de los niños-as y jóvenes, mejorará la convivencia escolar y contribuirá al logro de aprendizajes y desarrollo de habilidades.

El fortalecimiento de estas competencias y habilidades, son posibles de lograr cuando el Educador-a en su rol como Investigador-a es capaz de generar estrategias de intervención y resolver las problemáticas desde su profesionalidad, mediante la ejecución propuestas de investigación- acción pedagógica. La siguiente propuesta académica tiene por objetivo presentar experiencias y resultados de Investigación-Acción implementadas mediante la acción colaborativa entre Profesores en formación en Práctica Profesional y Profesores-as Guías del sistema educativo, enfocadas en atender una problemática/necesidad educativa transversal, bajo la perspectiva de la Educación Emocional y centrada en generar un Ambiente Propicio para el Aprendizaje.

**Póster: Desafíos post pandemia: el
rol de las tecnologías en la
educación y ambientes propicios
para el aprendizaje**

5.2.1. Análisis del espacio de trabajo matemático mediante la utilización de tareas abiertas en la enseñanza de la función afín y lineal

Bárbara Cerda Garrido; Catalina Palacios; Jorge Gaona

Universidad de Playa Ancha

El presente estudio se centra en el análisis del trabajo matemático de estudiantes de primer año de educación media, tanto individualmente como de manera colectiva, a través de una tarea abierta que involucra patrones de puntos, los cuales permiten construir los conceptos de covariación lineal y afín. Esta tarea se desarrolla en una plataforma de evaluación en línea (Moodle/Wiris), que posibilita el uso de expresiones matemáticas equivalentes, respuestas abiertas, múltiples intentos y retroalimentación inmediata. Inicialmente, la tarea se enfoca en aspectos lógicos y aritméticos, mientras que en una segunda fase se promueve la discusión grupal para construir el concepto de función lineal, afín y constante, apoyándose en una graficadora digital. El análisis se basa en la Teoría del Espacio de Trabajo Matemático (Kuzniak et al., 2022), estudiando los planos cognitivos y epistemológicos del trabajo y las génesis que se activan con las tareas propuestas en un entorno tecnológico, así también se aplicara como metodología la Ingeniería Didáctica (Artigue, 2015), permitiendo el diseño, desarrollo y análisis de secuencias de enseñanza para mejorar la comprensión y el aprendizaje de conceptos matemáticos, específicamente función lineal y afín.

Es sabido que el aprendizaje de las matemáticas desempeñan un papel fundamental en la vida diaria, aunque a veces pueda parecer abstracto o alejado de la realidad. En Chile, el Ministerio de Educación (MINEDUC) estructura el currículum nacional de matemáticas en cuatro ejes temáticos: números, álgebra, geometría y estadística, durante todo el proceso de educación escolar. Además, dado el contexto actual, se reconoce la importancia de emplear la tecnología para transformar el proceso educativo, abandonando prácticas tradicionales y adoptando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) ya que estas herramientas tecnológicas ofrecen un valioso apoyo para el desarrollo de competencias educativas (Gutiérrez-Palominos et al., 2021). La integración de dispositivos digitales, plataformas educativas y aplicaciones interactivas permite a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas como la argumentación y la representación (Gaona et al., 2022; Gaona y Menares, 2021), entre otras.

Por lo anterior este estudio incluye el uso de una plataforma para resolver tareas abiertas de matemáticas en distintos temas, analizando las estrategias utilizadas por los estudiantes y cómo se ven influenciadas por la retroalimentación automática proporcionada en el entorno digital. Se examinará el trabajo personal matemático de los estudiantes de primer año de educación media en relación con las funciones, utilizando el enfoque teórico del Espacio de Trabajo Matemático. Se espera obtener información para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de las funciones en este nivel educativo, utilizando la metodología de la Ingeniería Didáctica.

Se espera que para la fecha del II Congreso Nacional de Educación, Cultura y Sociedad: (Re)pensar las crisis educativas para construir futuro se encuentre ya el análisis a posteriori de la situación de aprendizaje propuesta, identificando las génesis y planos verticales que se activan, lo que permitirá realizar mejoras en la tarea y en la construcción del concepto de función.

5.2.2. Tarea abierta sobre pendientes de funciones afines en un sistema de evaluación en línea.

Camila Vergara Villarroel; Catalina Palacios; Jorge Gaona

Universidad de Playa Ancha

Si bien el uso de la tecnología ha estado durante años dentro de los objetivos de aprendizaje transversales propuestos por el sistema educativo chileno (MINEDUC, 2013), su presencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje se masificó enormemente a causa de la crisis sanitaria Covid-19 (UNESCO, 2020), revelando que las tecnologías proporcionan herramientas innovadoras que potencialmente enriquecen el acceso al conocimiento, promueven la interactividad y facilitan la comprensión de conceptos. Asimismo, el acceso a recursos en línea y la posibilidad de participar en entornos virtuales de aprendizaje amplían el horizonte de posibilidades, permitiendo la colaboración y el intercambio de ideas a nivel global (Flores et al., 2018).

Este trabajo propone el uso de una plataforma digital (Moodle/Wiris) para resolver una tarea abierta, relacionada con funciones afín y lineal. La plataforma permite evaluar la equivalencia de expresiones matemáticas, corrección y retroalimentación inmediata, además, permite dar a los estudiantes múltiples intentos. Esta tarea abierta busca obtener la razón de cambio lineal del sueldo mínimo de Chile en un período de tiempo determinado, cuenta con el apoyo de un gráfico interactivo de los sueldos desde el año 2000 a mayo del 2024. Es importante considerar que las tareas contextuales ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades prácticas, a comprender la relevancia de las matemáticas en la vida cotidiana y a fortalecer su capacidad para resolver problemas de manera efectiva (Herazo et al., 2021; Rodríguez, 2020, 2021; D'Ambrosio, 2020).

La metodología de implementación de la tarea responde a las fases de la Ingeniería Didáctica (Artigue, 2015), en donde se llevará a cabo un análisis preliminar, a priori, de experimentación y a posteriori. El análisis de experimentación y a posteriori se realizarán usando la Teoría del Espacio de Trabajo Matemático, el cual permite describir, analizar y comprender el trabajo matemático de los estudiantes articulando, mediante las génesis semiótica, instrumental y discursiva, dos planos, uno epistemológico y otro cognitivo (Kuzniak et al., 2022).

La tarea puede implementarse desde octavo básico en adelante para responder a los objetivos de aprendizaje del Currículum Nacional en el eje de Álgebra y Funciones. La implementación se espera ejecutar durante el mes de mayo en un establecimiento educacional público de la comuna de Valparaíso, motivando el trabajo personal de los y las estudiantes en la plataforma y una discusión guiada para fomentar el trabajo colectivo y la habilidad de argumentar y comunicar propuesta por el MINEDUC. Esto permitirá analizar la activación de la génesis discursiva, semiótica y/o instrumental de los y las estudiantes.

Se espera movilizar el trabajo personal matemático y motivar el uso de plataformas digitales, relevando los beneficios pragmáticos del uso de las tecnologías. Además, se persigue una comprensión más profunda de los desafíos que enfrentan en el aprendizaje, contribuyendo a la mejora de las prácticas docentes y al diseño de tareas educativas más efectivas.

5.2.3. Tarea abierta en un sistema de evaluación en línea: introducción al concepto de función cuadrática.

Gonzalo Permonti, ; Catalina Palacios; Jorge Gaona

Universidad de Playa Ancha

La educación ha estado experimentado diversos cambios por el uso de las tecnologías (Rodríguez Contreras, et al., 2017) y en consecuencia nuevos desafíos a quienes educamos. Desde el Ministerio de Educación de Chile, se levanta la necesidad de que profesores y profesoras integren el uso de las TIC en el diseño e implementación de los procesos de enseñanza-aprendizaje (MINE-DUC, 2016). Esta contribución se enmarca en el diseño y aplicación de una tarea abierta en el área de la matemática, mediante el uso de una plataforma digital (Moodle/Wiris), la cual permite el uso de expresiones matemáticas, respuestas abiertas, múltiples intentos y retroalimentación inmediata.

La tarea responde a la introducción del concepto de función cuadrática, el cual se enmarca en los Planes y Programas de 2° año medio en el eje de álgebra y funciones, específicamente el OA 03. Para el análisis del trabajo de las y los estudiantes se utiliza la Teoría del Espacio de Trabajo Matemático (ETM) (Kuzniak, et al., 2014), que permite describir, analizar y comprender el trabajo matemático articulando, mediante las génesis semiótica, instrumental y discursiva, dos planos, uno epistemológico y otro cognitivo. Mientras que la metodología de la investigación se utilizará la Ingeniería Didáctica (Artigue, 1995, 2015) debido a que permite diseñar, desarrollar y analizar secuencias de enseñanza para mejorar la comprensión y el aprendizaje de conceptos matemáticos.

En esta tarea, se busca encontrar las dimensiones de un rectángulo, dado el largo de una cuerda (perímetro) con la cual se debe construir la figura, para luego encontrar el área de ésta. Además se propone un trabajo colectivo posterior a la implementación de la tarea, para que el profesor guíe, a partir de las respuestas de los estudiantes, el descubrimiento de la función cuadrática, y las implicancias que pueden surgir en la aplicación del trabajo. Específicamente, fijando un largo de cuerda, de manera que todas las respuestas obtenidas sean tabuladas según dimensión y área. Luego, se realizará un gráfico que muestra la relación entre dichas variables, descubriendo una función cuadrática. Finalmente, se pueden revisar distintas propiedades de la función y su relación con el contexto, como el máximo valor que toma la función que permite optimizar el área o el dominio de la función restringido por el contexto, entre otras.

La tarea ha sido diseñada para poder trabajar con un momento específico dentro del currículum: descubrimiento de la función cuadrática a partir de un trabajo puntual. La tarea es abierta, es decir, cuenta con infinitas posibles respuestas correctas. Además, una vez que se responde, el sistema debe validar si la respuesta es correcta o no y dar un feedback en función de la respuesta del estudiante.

La tarea está diseñada para activar las distintas génesis del espacio de trabajo matemático. Se espera implementar esta tarea durante los meses de abril y mayo del 2024 en escuelas secundarias de Chile, para luego presentar el análisis del ETM efectivo individual y colectivo activado por los estudiantes.

6

Educación e inclusión: modalidades, prácticas, normas y paradigmas

En la última década, el debate en torno a la inclusión en educación ha sido particularmente relevante en diversos sentidos; por una parte, a partir de la complejización del concepto, donde ya no se restringe únicamente a la inclusión de grupos neurodivergentes, sino que también incorpora dimensiones como la socioeconómica y la de género (Verhoeven y Bernal, 2023), lo que supone mayor complejidad para los actores. Por otra parte, también a partir de nuevas regulaciones, como lo es la misma Ley de Inclusión. En el congreso, los trabajos que se circunscribieron dentro de esta temática abordaron la inclusión en la educación superior, espacio donde emergen tensiones a propósito de la identidad de las organizaciones, las se articular a partir de principios normativos como el mérito y excelencia, los cuales son comprendidos por las comunidades como -en parte- contrario a la inclusión, pero también respecto a la falta de recursos humanos especializados para responder a las necesidades de apoyo educativo del estudiantado, el desconocimiento por parte de las comunidades de educación superior de los programas de apoyo estudiantil especializado, el reduccionismo con el que algunas instituciones trabajan en sus programas formativos el concepto de diversidad y en general, la falta de cobertura en los programas formativos del concepto de diversidad.

En línea con las nuevas formas de entender la inclusión, uno de los trabajos presentados abordó las diferencias en la formación de ciudadanías sexo-genéricas en establecimientos educacionales privados y públicos, mientras que, por otra parte, otros trabajos presentados abordaron cómo los directores de establecimientos particulares subvencionados perciben que la Ley de inclusión escolar, la cual limitaría los proyectos educativos institucionales. Dejando entrever el cruce de barreras culturales y políticas que entorpecen el acceso y la participación plena en la educación, de todo el estudiantado.

De esta forma, las discusión pusieron relevancia en cómo se aplica y entiende, en diferentes niveles, la inclusión educativa, y los desafíos que ella supone en la práctica.

Paneles: Educación e inclusión: modalidades, prácticas, normas y paradigmas

6.1.1. Pedagogías para la justicia social: experiencias y aprendizajes en los programas de reinserción y reintegro escolar”

Constanza Herrera; Natalia Ferrada Pablo Espinoza; Cristian Rozas Sylvia Contreras

Universidad de Santiago de Chile

En Chile existen más de 186 mil niños, niñas y jóvenes (NNJ) que están excluidos del sistema escolar (Observatorio por las Trayectorias Educativas, 2021). En la última década, se han impulsado diversos programas e iniciativas desde el Estado para hacer frente a la exclusión educativa, aunque de manera fragmentada, nos referimos a iniciativas que han funcionado por largo tiempo en Chile, entre ellas, programas de reintegro y reinserción que operan bajo distintas figuras e instituciones. Su funcionamiento se ve permanentemente tensionado bajo la bandera de lucha por el derecho a la educación que representa mucho más que el mero acceso al espacio institucional escolar. Aunque el Estado haya dispuesto de estos programas y modalidades educativas, la implementación de tales dispositivos en la política pública ha conllevado el desafío de contar con un currículum relevante que permita responder a la variedad de trayectorias educativas, especialmente en un reconocimiento de la diversidad sociocultural, al observar una tendencia a la desaceleración en el acceso escolar, la progresión y la conclusión de los estudios, más intensa en estudiantes con necesidades educativas especiales, de zonas rurales, miembros de pueblos originarios y de hogares de menor nivel socioeconómico (Huepe et al., 2022; Madero, 2020; Romo & Cumsille, 2020).

Siendo lo anterior más relevante en el caso de los programas de reinserción y reintegro, en donde el derecho a la educación en su sentido amplio ya ha sido vulnerado en las llamadas escuelas regulares, y por lo tanto, representan un desafío mayor por la presencia de lógicas del déficit y de regulación que orientan las iniciativas que acompañan a NNJ que vivencian la exclusión tanto escolar como social. En este contexto, los docentes han sido llamados a conocer y valorar las prácticas culturales de los estudiantes para aprovecharlas como base de una enseñanza efectiva y relevante (Ball & Ladson-Billings, 2020). En coherencia, diversos enfoques metodológicos co-participativos han sido identificados como medios para avanzar en esta tarea. Una dimensión fundamental en esta discusión es la formación de los/as profesoras que trabajan en estos programas. Si bien existe vasta investigación que señala la importancia del profesorado en el cambio educativo, poco se sabe de los profesores/as que se desempeñan en aulas de reintegro y reinserción escolar. En efecto, muchos de ellos señalan no haber tenido ninguna formación específica en temas de exclusión escolar y deserción y su formación se encuentra vinculada mayoritariamente a sus biografías y a un “aprender haciendo” en espacios educativos con altas complejidades en torno a recursos, tiempo, y reconocimiento.

Las ponencias propuestas se nutren del trabajo realizado en el Proyecto FONDEF IdeA ID21I10061, entre los años 2022 y 2023, cuyo objetivo era proponer un modelo de desarrollo profesional para docentes que se desempeñan en programas de reinserción y reintegro escolar, bajo la perspectiva de la justicia social y las pedagogías culturalmente sostenibles. En este contexto, el panel se propone abordar 4 aristas de la temática. El primer lugar, el debate conceptual en torno a exclusión escolar, los saberes y las trayectorias educativas desde los múltiples contextos por los que transitan los niños, niñas y jóvenes, cuyo foco es explorar los significados y las dimensiones de la exclusión educativa y su relación con la exclusión social, revisando los actuales debates, para luego explorar el abandono escolar desde la perspectiva sociocultural de los saberes, problematizándolos desde el prisma contextual y de las trayectorias educativas. En segundo lugar, se abordarán las trayectorias docentes en programas de reinserción y reintegro escolar, describiendo sus trayectorias personales y laborales, presentando datos obtenidos a través de dos fuentes: una encuesta y narrativas autobiográficas. Esta información nos permite conocer los perfiles de formación de estos profesores, así como sus condiciones de trabajo, junto con acceder a diferentes experiencias, acciones, procesos y escenas que intervienen o están en juego en su desarrollo profesional en el marco de estos programas. El análisis de estas trayectorias permite introducirse en algunas de las tensiones, conflictos, aciertos y distensiones que vivencian en sus prácticas docentes. En tercer lu-

gar, en el contexto de los temas anteriores y a modo de acercarnos a una propuesta de formación, nos adentramos en los principios del enfoque de la pedagogía culturalmente sostenible (PCS), que cuenta con un largo desarrollo y distintos énfasis a través del tiempo. Entre las ideas a desarrollar son sus orígenes como respuesta a la opresión de la cultura blanca dominante en Norteamérica para dar voz a colectivos históricamente silenciados, buscando considerar la herencia cultural del estudiantado (comprendiendo que constantemente es re interpretada), asumiendo el desafío de retomarla para trabajar el currículum escolar. Junto a ello, poner en evidencia que la identidad de las personas se construye en relación a diversos elementos como la raza, la etnia, el género, la religión. Todos estos elementos expresan y legitiman ciertas relaciones de poder. Concluyendo que el profesorado que quiera poner en juego los principios de las PCS están desafiados a tener y mantener una mirada crítica permanente sobre sí mismos y las condiciones de vida de sus estudiantes.

Cerrando este panel, la presentación los aportes de las etnografías colaborativas como una forma de desarrollar una pedagogía culturalmente sostenible. Desde las narrativas de docentes de los programas de reingreso y reinserción se irá argumentando la idea que el desarrollo profesional docente se potencia con la práctica etnográfica colaborativa con los NNJ, en otras palabras (en un andar en el mundo), como una forma de dar contenido a categorías que se han vuelto muy distantes e incorpóreas, como son la diversidad y contextos, entre otros, devolviéndoles contenido y densidad. Se propone que una práctica pedagógica imbricada al ejercicio etnográfico colaborativo aportará en ir generando un aprendizaje situacional, encarnado y situado, pero sobre todo para desarrollar un vínculo auténtico entre los agentes partícipes de la relación educativa. Relevando el rol docente como movilizador de una acción educativa con sentido y vinculada con los múltiples mundos de vida en permanente transformación. Concluyendo el panel con orientaciones generales para el desarrollo profesional de docentes en estos escenarios educativos.

6.1.2. Aportes de la investigación narrativa a la formación del profesorado para la justicia social

Ilich Silva-Peña; Julio Hizmeri Fernández; Roxana Hormazábal Fajardo; Bessie Rojas Rodríguez; Enriqueta Jara Illanes; Gustavo González García; Carla Guíñez Gutiérrez; Roberto Leiva Contardo; Mauricio Núñez Rojas; Constanza Herrera Seda; Camila Gallego Concha; Constanza Cárdenas Alarcón; Carlos Vanegas Ortega; Alexandra Cabrera Aravena; Esteban Vicencio Callejas

Universidad de Los Lagos; Universidad Federal de Ouro Preto; Universidad Católica de la Santísima Concepción; Universidad Arturo Prat; Universidad Arturo Prat; Universidad Andrés Bello; Universidad Católica Silva Henríquez; Universidad Católica Silva Henríquez; Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; Universidad de Chile; Universidad de Santiago de Chile; Universidad de Santiago de Chile; University of Glasgow; Universidad de Santiago de Chile; Universidad de Santiago de Chile

Construir una educación para la justicia social constituye un horizonte de interés a nivel internacional, con especial énfasis en aquellos países en que existe una elevada inequidad y segregación social, como es el caso de Chile. En este contexto, las/os profesoras/es han sido indicados como actores clave del proceso y la formación inicial docente ha tenido mayor atención por parte de los Estados en las últimas décadas. Sin embargo, la interrogación acerca de cómo propiciar una formación que contribuya a que los/as docentes se apropien de un enfoque de equidad, inclusión y justicia, constituye aún un importante desafío. En especial en los países del Sur Global, donde la producción de trabajos de investigación en el tema ha sido más acotada, se precisa ampliar la cantidad de estudios de esta índole. También, consideramos importante el enfoque de nuevas apuestas metodológicas, dentro de las cuales se consideran las investigaciones narrativas. A partir de los aportes de tres trabajos desarrollados en el contexto chileno, discutimos los alcances y las tensiones de abordar este desafío a partir de la investigación narrativa. Al respecto, profundizamos en el valor de este enfoque para movilizar procesos reflexivos en torno a las identidades y posicionamientos docentes, así como para comprender y transformar las relaciones de estos/as con los diversos actores de la escuela y la universidad.

A continuación se describen los trabajos que integran el panel.

1. Sentidos de la educación parvularia. Aprendizajes post pandémicos junto a narrativas de estudiantes de educación parvularia

La pandemia de Covid-19 afectó, como todas las actividades, también a la formación docente. Aún siendo necesaria mayor investigación sobre aquella época gris, este trabajo avanza en la idea de construir aprendizajes post pandémicos en función de mejorar los procesos de formación docente. Uno de los problemas que detectamos a lo largo de nuestra investigación fue la relación entre las escuelas y las educadoras en formación.. La situación con la formación de docentes de primera infancia fue aún más crítica que la general. Las condiciones obligaron a adaptarse a la ausencia de niños y niñas en las prácticas de profesores en formación. Esta ponencia se centra en algunos aprendizajes sobre ese aspecto en las prácticas de formación docente en educación infantil. A través de una indagación narrativa con dos estudiantes de magisterio de educación infantil, damos cuenta de experiencias en diferentes espacios educativos. Durante el análisis narrativo surgieron dos conceptos: “el gusto en el aula” y “presencia” en la formación docente. Por una parte, en el caso del “gusto por el aula” avanzamos en las preguntas acerca de ¿cómo cultivar ese gusto en la formación docente? Por otra parte, en el caso del concepto de “presencia” nos involucramos en la necesidad de discutir, investigar y considerar este concepto desde un enfoque educativo en sus diferentes dimensiones a la hora de planificar la formación de docentes.

2. La formación del profesorado para la inclusión como categoría experiencial: Diálogos y reflexiones de formadoras/es de profesores

El fortalecimiento de la Formación Inicial Docente y, particularmente de la dimensión práctica,

ha sido señalado como una condición clave para construir una educación inclusiva. En este marco, el acompañamiento tutorial de los/as profesores/as en formación y el trabajo de los/as formadores/as juega un rol fundamental. En este trabajo se describen las experiencias y representaciones en torno a la diversidad y la inclusión de tutores/as de práctica de carreras de pedagogía al vivenciar un proceso de investigación-formación basado en un enfoque biográfico narrativo. Las/os participantes fueron tutoras/es de tres universidades estatales, quienes participaron durante un semestre en la construcción de relatos autobiográficos, sesiones mensuales de reflexión colectiva y la escritura de un relato reflexivo final. En los resultados se observa que el trabajo dialógico-hermenéutico que se instala en la comunidad de pares, es fuertemente potenciado por los relatos biográficos escritos por profesores/as en formación inicial. Además, la inclusión surge en las representaciones como una categoría experiencial, que toma la forma de un ir al encuentro de un/a otro/a, desde un posicionamiento ético y político que da sentido a su rol como tutores/as de profesores/as y que se tensiona con las condiciones estructurales de las escuelas. Los/as tutores/as comprenden el trabajo narrativo en comunidad en torno a la inclusión como un espacio de apertura más allá de esta temática, que tiene la potencia de movilizar transformaciones del ser, pensar y hacer de estos/as.

3. Aportes del enfoque narrativo para recuperar experiencias prácticas sobre exclusión e inclusión del profesorado en formación inicial El sistema educativo chileno, caracterizado por la alta estandarización y la rendición de cuentas, ha supuesto importantes desafíos para la formación de profesores/as desde un enfoque inclusivo. Las tensiones asociadas a este tema se vuelven especialmente relevantes en el marco de las experiencias prácticas en las escuelas. En este trabajo discutimos cómo el enfoque biográfico narrativo puede propiciar la recuperación de experiencias y la reflexión. Particularmente, se muestra un trabajo de investigación en que participaron 30 profesores/as en formación que se encontraban cursando práctica intermedia, perteneciente a cuatro universidades de distintas regiones del país. La producción de datos en la investigación se desarrolló mediante sesiones individuales y colectivas de escritura de relatos, la entrevista y el diálogo a partir de la construcción de un collage. Los resultados muestran que las experiencias del profesorado se focalizan en situaciones de exclusión que vive el estudiantado en centros educativos con sistemas de apoyo débiles. Las experiencias en la escuela son percibidas como aquello “real” observado en la escuela, en contraposición del “ideal” inclusivo aprendido en la universidad. Además, poseen una elevada carga emocional movilizando nuevos afectos, conocimientos y visiones, aunque no necesariamente se traducen en prácticas docentes más inclusivas. Finalmente, se discute cómo la investigación narrativa puede contribuir a comprender lo que acontece en la práctica y a la reformulación de los marcos de referencia de la formación inicial docente.

Coordinador del panel: Roxana Hormazábal Fajardo. Universidad Arturo Prat

Autores primer trabajo “Aprendizajes post pandémicos junto a narrativas de estudiantes de educación parvularia”:

- Ilich Silva-Peña. Universidad de Los Lagos
- Julio Hizmeri. Universidad de la Santísima Concepción
- Roxana Hormazábal-Fajardo. Universidad Arturo Prat
- Bessie Rojas-Rodríguez. Universidad Arturo Prat
- Enriqueta Jara-Illanes. Universidad Andrés Bello
- Gustavo González-García. Universidad Católica Silva Henríquez
- Carla Guíñez. Universidad Católica Silva Henríquez

Autores segundo trabajo “La formación del profesorado para la inclusión como categoría experiencial: Diálogos y reflexiones de formadoras/es de profesores”

- Roberto Leiva Contardo. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
- Mauricio Núñez Rojas. Universidad de Chile
- Constanza Herrera Seda. Universidad de Santiago de Chile
- Camila Gallego Concha. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Autores tercer trabajo “Aportes del enfoque narrativo para recuperar experiencias prácticas sobre exclusión e inclusión del profesorado en formación inicial”

- Constanza Herrera Seda. Universidad de Santiago de Chile
- Constanza Cárdenas Alarcón. University of Glasgow
- Carlos Vanegas Ortega. Universidad de Santiago de Chile
- Roberto Leiva Contardo. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
- Alexandra Cabrera Aravena. Universidad de Santiago de Chile
- Esteban Vicencio Callejas. Universidad de Santiago de Chile
- Camila Gallego Concha. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
- Mauricio Núñez Rojas. Universidad de Chile

Mesas: Educación e inclusión: modalidades, prácticas, normas y paradigmas

6.2.1. Avances y desafíos para la inclusión de personas neurodivergentes en la educación superior chilena

Camila Bustamante Navia; Alejandro Wasiliew Conget; Elizabeth Miranda; Magda Montero Neira

Fundación Wazú

La segunda edición de la guía 'El autismo en la escuela desde una perspectiva de aceptación y valoración' fue publicada en septiembre de 2023. Su realización se basó en la necesidad de otorgar a las comunidades educativas una comprensión del espectro autista desde el paradigma de la neurodiversidad. Esto se enmarca en el contexto de la promulgación de Ley de Autismo N°21.545/2023, la cual establece la necesidad de asegurar la educación de calidad y la promoción de las condiciones necesarias para la inclusión de niños, niñas, jóvenes y personas adultas autistas dentro del sistema educativo, estableciendo así que todos y todas puedan estar, participar, permanecer y egresar. En la guía, se presenta una definición del autismo que pretende superar la visión basada en la patología, el paradigma de la neurodiversidad, las fortalezas más comunes entre las personas autistas y la nueva legislación, entre otros tópicos generales. Adicionalmente, se aborda la necesidad de comprender el diseño universal para el aprendizaje y las adecuaciones como un derecho de los estudiantes autistas, entregando orientaciones para su contextualización en el aula. La guía ha sido escrita y diseñada por un equipo interdisciplinario de profesionales autistas ligados a la educación y su distribución ha sido gratuita en el sitio web de la Biblioteca Digital del Ministerio de Educación. Se espera que 'El autismo en la escuela desde una perspectiva de aceptación y valoración' llegue al mayor número de lectores, a fin de aportar a que las escuelas se transformen en entornos más amables con las personas autistas.

6.2.2. Desigualdad y diversidad en seis instituciones de educación superior en Chile

Cecilia Millán; Gustavo González; Andrea López

Universidad Católica Silva Henríquez

Las profundas desigualdades que existen en Chile afectan principalmente a los grupos clasificados como diversos: mujeres, pueblos originarios, disidencias sexuales, en condición de pobreza, migrantes, entre otros. Nos interesó conocer de qué manera la formación inicial docente contribuye, a través de la mención de estos grupos en los programas de curso, a la perpetuación o el cambio de esta realidad.

Si bien “diversidad” no es lo mismo que “desigualdad”, en nuestra sociedad, las diversidades consustancialmente se asocian a ella. La desigualdad es un ordenamiento sociocultural que reduce las capacidades de movernos y participar en el mundo (Barozet, 2021; Therborn, 2016). Se trata de diferencias de la vida social que conllevan desventajas en distintos niveles que se perciben como injustos (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2017).

Este estudio se centra en el campo de la educación superior, específicamente, en la propuesta de formación profesional de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de seis instituciones universitarias, a través de los programas de cursos. La educación universitaria, si bien constituye una parte acotada del entramado social, es un espacio institucional relevante y legitimado por la sociedad para construir identidades sociales que se traducen en profesiones. En este contexto, los programas de curso que contienen las intenciones educativas del proceso formativo de una carrera son instrumentos culturales que producen y reproducen la realidad social, que se caracteriza por las divisiones sociales. Estos documentos curriculares contienen un conocimiento oficial seleccionado y organizado que plasma la mirada de la cultura dominante, en términos de clase, género, etnia, nación, entre otras categorías (Apple, 2018). Por lo mismo, interesa conocer cómo los grupos que han estado históricamente en posición de desigualdad y han sido deslegitimados por la cultura dominante se mencionan en las áreas de conocimiento seleccionadas, que se evalúan fundamentales y pertinentes para la formación de un futuro pedagogo en el nivel de educación básica. Asimismo, se busca comprender cuál es la finalidad y el sentido de nombrar y considerar a estos grupos, distintos a la cultura hegemónica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Consideramos que esta indagación podría contribuir a reconocerlas y a pensar en cómo avanzar hacia una educación con perspectiva de justicia social que asuma que “la desigualdad no es inevitable” (Therborn, 2016, p. 11).

Se realizó un estudio cualitativo en el que se revisaron todos los programas de curso (298) de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de seis universidades, seleccionando aquellos que mencionan la palabra “diversidad” o algún grupo asociado a ella. De esa totalidad, se analizaron los grupos asociados a diversidad mencionados y la finalidad con la que se nombran. Se concluye que los grupos diversos se mencionan de manera acotada y en pocos cursos, encontrándose solo en 46. El único grupo presente en todas las instituciones es el de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Por último, frente a la diversidad de género, pueblos originarios, clase social, migrantes y diversidad sexual, predomina su valoración positiva, sin considerar sus tensiones, conflictos, discriminaciones y la desigualdad que viven.

6.2.3. Explorando la formación de ciudadanías sexo-genéricas en escuelas chilenas

Karen Cárdenas; Paula Ascorra

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

En mayo de 2018, Chile presencié una movilización estudiantil sin precedentes que demandaba una educación no sexista y no heteronormativa. Este movimiento cobró fuerza a raíz de la exposición de casos de abuso y acoso sexual en instituciones educativas, desencadenando una profunda reflexión sobre el papel de la educación y los organismos representativos estudiantiles en la mantención de estereotipos de género.

La literatura internacional ha discutido la noción de “sujeto ciudadano”, la cual se ha promovido desde un ideal adulto, masculino, blanco y heterosexual. Esta forma de comprender la ciudadanía ha excluido históricamente a gran parte de la sociedad, y con mayor énfasis a mujeres, diversidades y disidencias pertenecientes a niñeces y juventudes (Gamboa & Pincheira, 2009; Duarte, 2013). Esta ponencia que deriva de un estudio mayor sobre formación ciudadana en escuelas chilenas busca analizar la construcción de la ciudadanía sexo-genérica en tres escuelas de Chile. Para ello, se empleó una metodología mixta que incluyó análisis documental, entrevistas a diferentes actores escolares y observaciones no participantes. Los resultados revelaron diferencias significativas en la forma en que cada escuela aborda la construcción de la ciudadanía sexo-genérica.

En la escuela particular de élite, se observó una tendencia a promover una ciudadanía heteronormativa, basada en la diferenciación sexual y en la promoción de roles tradicionales de género. Esto se reflejaba en prácticas relacionadas con el cuerpo, la disciplina y las tareas asignadas, entre otros aspectos. Por otro lado, en las escuelas públicas se identificaron discursos más inclusivos, que favorecían el reconocimiento de brechas estructurales basadas en la diferencia sexual y la norma binaria del género. Así mismo, se observaron aperturas discursivas hacia la diversidad sexual. A pesar de ello, la promoción de prácticas que favorecieran el reconocimiento de diversidades y disidencias sexo genéricas fue limitada.

Estos hallazgos develan la importancia de la movilización estudiantil para la concreción de cambios sociopolíticos, la influencia positiva de las políticas educativas en materia de resguardo de derechos de los niños, niñas y adolescentes en establecimientos públicos, y el perfil conservador que se sostiene en escuelas privadas de élite. Todo lo anterior subraya la importancia de los proyectos educativos en la configuración y práctica de la ciudadanía en su sentido más amplio.

6.2.4. Ley de inclusión escolar en Chile: desafíos de gestión para establecimientos particulares subvencionados

Nibaldo Benavides Moreno; Jorge Alarcón

Universidad de Talca

Chile tiene uno de los sistemas sociales más segregados del mundo, ocurre lo mismo en su sistema escolar. En este contexto se promulgó en 2015 la llamada “Ley de Inclusión Escolar”. Se analiza los alcances que para agentes escolares claves reviste la implementación de esta política, comenzando por caracterizar al sector llamado “particular subvencionado”, para luego describir sinópticamente la política.

La metodología de trabajo es cualitativa de alcance exploratorio y se implementó mediante una entrevista semiestructurada a directivos de escuelas particulares subvencionadas, propietarios de establecimientos y secretarios regionales ministeriales de educación.

Los resultados coinciden en que es necesario ocuparse de materias esenciales como mayor trabajo con los actores. Asimismo, se propone explorar la manera en que está siendo percibida la implementación de la Ley de Inclusión por parte de agentes educativos clave, para cuyo propósito se comenzará caracterizando al sector prioritariamente regulado por la Ley, esto es, la educación de propiedad privada que recibe subvención del Estado (llamada “particular subvencionada”); en segundo lugar, se ofrece una caracterización sinóptica del proceso descrito por la política pública en Chile, de forma de dar cuenta de la adopción de la inclusión como criterio de la agenda educativa pública; en tercer lugar, se describe la metodología del trabajo que aquí se presenta; finalmente, se ofrecen los resultados, sus análisis y algunos elementos conclusivos.

Póster: Educación e inclusión: modalidades, prácticas, normas y paradigmas

6.3.1. Estudiar en la adultez: percepciones de un reto motivacional

Lisette Cavallo Bertelet

Universidad de Viña del Mar

La educación como un derecho social debe ser permanente, inclusiva, participativa y motivante. A partir de lo planteado, este estudio tiene por objetivo determinar si existe interés en las personas adultas en terminar sus estudios de Educación Básica, describiendo los motivos que inciden en la decisión de participar de este proceso de aprendizaje. Esta investigación cualitativa de tipo exploratoria-descriptiva, desarrolla una entrevista semi-estructurada a 47 personas adultas, entre ellas mujeres y hombres entre 30 y 80 años de edad, pertenecientes a sectores centrales y altos de la ciudad de Viña del Mar, Chile.

De acuerdo a los resultados de esta indagación y a partir de la información recopilada a través de las entrevistas realizadas a las personas adultas participantes y los aportes especializados por los Expertos invitados a colaborar en esta investigación.

Las mujeres entrevistadas entre 40 y 60 años reconocen que no han terminado sus estudios de Educación Básica, expresando su interés y disposición para estudiar, mientras que algunos de los hombres entrevistados entre 50 y 70 años, responden negativamente a la pregunta realizada sin realizar comentarios y otros de mayor edad reconocen no haber iniciado o terminado sus estudios de Educación Básica, debido a motivos laborales.

En tanto, uno de los motivos que incide en la decisión de las personas adultas entrevistadas para iniciar, continuar o terminar sus estudios es la edad, siendo las personas adultas entre 70 y 80 años las que manifiestan que la edad es un impedimento para estudiar, desistiendo de participar de las iniciativas educativas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) para terminar sus estudios. También uno de los motivos expresados, principalmente por las mujeres entrevistadas de diversas edades y de los sectores altos de la ciudad, es la escasez de recursos económicos para costear programas educativos que les permitan terminar sus estudios, considerando el costo de la locomoción colectiva y los materiales para uso didáctico en clases.

Por otra parte, otro de los motivos manifestados por las personas adultas entrevistadas mayores de 60 años, es el padecimiento de enfermedades asociadas a la tercera edad que desmotiva a las personas a iniciar, continuar o terminar sus estudios de Educación Básica. Y para finalizar, los últimos motivos expresados por varias personas entrevistadas, entre ellas mujeres y hombres de diferentes edades, son la inseguridad y el desinterés personal por iniciar, continuar o terminar los estudios de Educación Básica, manifestando dudas en continuar estudiando, además del desempeño laboral, motivo manifestado exclusivamente por hombres de 70 años en adelante, que reconocen que desde su juventud se dedicaron a trabajar en diversas áreas, sin tener la posibilidad de poder iniciar, continuar o terminar sus estudios. Actividad laboral que aún realizan, expresando que tienen inconvenientes o no disponen de tiempo para ser parte de alguno de los programas educativos de la (EPJA).

Referente a lo anterior, muchas de las personas entrevistadas no cuentan con información sobre la variedad de programas educativos que ofrece la Educación de Personas Jóvenes y Adultas que se adaptan a sus necesidades.

6.3.2. Estrategias metodológicas para párvulos de niveles nt1 y nt2 que presentan trastornos del espectro autista.

Marianella Ajuria Rodríguez; Dayana Fernández Arancibia; Karem García Tello; Fabiola González Chamorro; Makarena Téllez Galeas; Daysi Reinoso Salinas

Universidad de Playa Ancha; Colegio Seminario San Rafael

La falta de capacitación en estrategias metodológicas en el trabajo con niños y niñas con trastorno del espectro autista en Educación Parvularia, se presenta como una problemática para lograr el proceso de inclusión de un niño o niña con este síndrome, se debe tener en consideración las estrategias metodológicas que se utilizarán en el proceso de enseñanza y aprendizaje en un ambiente enriquecido por la inclusión educativa. En este estudio, se espera constatar qué metodologías están siendo utilizadas en la actualidad en Educación Parvularia, que es donde los niños y niñas comienzan su primera etapa escolar, sentando las bases de un trabajo futuro en los siguientes niveles educativos.

Se utilizó la investigación mixta, utilizando el estudio de caso múltiple debido a su idoneidad para examinar a fondo fenómenos complejos y multifacéticos desde diferentes perspectivas. La muestra está conformada por 14 educadoras de párvulos que trabajan en dos establecimientos educativos subvencionados y dos establecimientos particulares de las comunas de Valparaíso, Viña del Mar, San Felipe y Linares. Para obtener la información se utilizó un Cuestionario y una entrevista, los que se validaron por juicio de expertos.

Para el análisis el cuestionario presentaba 30 estrategias metodológicas, en que las educadoras debían seleccionar cuáles aplicaban y en la entrevista porque aplican esas estrategias metodológicas obteniendo seis categorías.

Los tipos de estrategias metodológicas que aplican las educadoras de párvulos en el aula son: comunicación visual, adaptaciones especiales en la presentación de la información, fomento de la participación activa, reforzamiento positivo, adaptaciones del entorno, trabajo colaborativo con la familia y otros especialistas, evaluación individualizada, flexibilidad y paciencia desde su rol como docente, uso de calendario o agenda, ayudas asociadas al estímulo y ampliar vocabulario a través de pictogramas.

Para decidir por qué aplican esas estrategias metodológicas, las educadoras de párvulos entrevistadas, seleccionan 6 categorías, las cuales son: 1. Adecuadas y efectivas; 2. Conocimiento de la estrategia; 3. Sugeridas por los especialistas y familia; 4. Características de párvulo y nivel evolutivo; 5. Benefician al curso en general y 6. infraestructura y número de párvulos del curso.

Como primer hallazgo una educadora de un colegio particular señala que pusimos a los pares que son como un vínculo más cercano a él, utilizando el acompañamiento entre pares para fomentar la inclusión y aprendizaje del párvulo con TEA y utilizándolo como tutor del niño con espectro autista.

Como segundo hallazgo, una educadora de colegio subvencionado señala que uno no tiene como todas las herramientas y ahí es donde le digo que hay que estar como ensayo y error en realidad, pero además que no es el único niño con el cual se trabaja en sala. Hay un grupo enorme que no podemos dejar de lado. Finalmente, si se elige o no una estrategia, es solo a ensayo y error.

7

Educación y género: debates en torno a la Educación Sexual Integral

En el año 2018 irrumpe con fuerza el movimiento feminista en las universidades del país, posicionando la igualdad de género como un elemento central a considerar en las dinámicas y relaciones al interior de las organizaciones, tanto sociales como educativas. De manera casi paralela, durante la década de los años 2010, el movimiento LGBTIQ+ también irrumpió con fuerza en la discusión pública, buscando posicionar las demandas de las distintas identidades de género relativas al reconocimiento, igualdad y participación en la sociedad chilena. En materia educativa, ambas agendas se han ido posicionando y consolidando por medio de generación de políticas al interior de las instituciones (a nivel escolar como en educación superior), así como también en la discusión legislativa. Actualmente en Chile contamos con la ley n°20.418, la cual señala únicamente que “los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir dentro del ciclo de Enseñanza Media un programa de educación sexual”. Sin embargo, esta ley ha sido ampliamente criticada ya que centra la educación sexual en la planificación familiar y tiene una perspectiva epidemiológica, dejando de lado temas como la prevención del abuso en la educación preescolar, cuestiones relativas a la violencia de género, relaciones afectivas, etc.

Los trabajos que se presentaron en el congreso relativos a esta línea presentaron avances en investigaciones relacionadas con la incorporación de la perspectiva de género en la educación. Ejemplo de aquello es que parte importante de los trabajos buscaron ver cómo se incorpora el enfoque de género de manera transversal, ya sea a nivel de asignaturas en los establecimientos como en las carreras de pedagogías, mostrando que las temáticas relacionadas con reconocimiento y la promoción de mujeres y comunidades LGBTIQIA+, el empoderamiento, agenciamiento y autonomía no está presente y temas como el lenguaje no sexistas, no son incorporados o solo de manera parcial. Asimismo, el panel que se circunscribió dentro de esta línea abordó las resistencias patriarcales y los desafíos institucionales que supone el enfoque de género en la academia, dando cuenta de las desigualdades estructurales en este sector o respecto a cómo el enfoque de género ha devenido en una narrativa funcional y tecnócrata en las universidades chilenas, entre otros temas.

La discusión de las distintas dimensiones que supone la educación sexual integral y el enfoque de género en las organizaciones educativas plantea entonces la necesidad de continuar el desarrollo de investigaciones, con el propósito de ir develando cómo operan las distintas estructuras organizacionales y lógicas patriarcales que impiden o limitan el avance en estas materias.

Paneles: Educación y género: debates en torno a la Educación Sexual Integral

7.1.1. Educación y género en educación superior: resistencias patriarcales y desafíos institucionales

Paola Contreras; Macarena Trujillo Cristoffanini; Catalina Montenegro; María Soledad
Universidad de Tarapacá

Frente a los desafíos que distintos movimientos sociales, académicos y estudiantiles han instalado en Chile durante los últimos años, la educación superior se encuentra en un punto de inflexión en torno a la incorporación de nuevos marcos de análisis y acción que permitan cumplir con los compromisos nacionales e internacionales que Chile ha adquirido en materias de género. A nivel internacional ha suscrito la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación sobre la Mujer (CEDAW, 1979); la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (1994), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Belem do Pará (1995); la Plataforma de Acción de Beijing (2005), entre otros. A nivel nacional, el actual gobierno dispuso la “Estrategia de Chile para la implementación de la Agenda 2030” (2023), que propone una serie de medidas conducentes a alcanzar las metas trazadas desde los Objetivos de Desarrollo Sostenibles que, en temas de equidad de género, priorizan un enfoque transversal de inclusión para impulsar la educación sexual, cuestionar los estereotipos de género y rediseñar del Plan Nacional de Acción Contra la Violencia hacia las Mujeres. Por otro lado, el 30 de agosto del año 2021 se promulgó la Ley 21.369 que Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de Género en el Ámbito de la Educación Superior, cuyo objetivo es “promover políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género” (art.1).

En este contexto surge la propuesta de Panel denominado “Diálogos críticos sobre género en educación Superior: Resistencias patriarcales y desafíos institucionales”, cuyo horizonte es discutir y analizar críticamente las múltiples resistencias y desafíos sociales e institucionales que emergen en contexto de educación superior; vinculando dicho análisis con diversos ejes, tales como violencias de género, desigualdades de género en la academia, tecnocracias de género y estudios feministas. En tal sentido, en este panel proponemos cuatro comunicaciones.

La primera será de la Dra. Soledad Ascencio, quien abordará aspectos teóricos y metodológicos de las desigualdades de género en la academia como producto de su trabajo de investigación postdoctoral en curso. En este sentido, la Dra. Ascencio pondrá a debate categorías y dimensiones que complejizan no sólo la discusión en torno a la transversalización de la perspectiva de género en educación superior, sino también la cronificación de desigualdades estructurales que: i) limitan igualar condiciones laborales entre académicas y académicos, ii) condicionan las agendas de investigación de las académicas, iii) problematizan el acceso a derechos logrados (conciliación familiar, lactancia, entre otros).

La segunda será la Dra. Paola Contreras Hernández problematizará cómo el enfoque de género ha devenido en una narrativa funcional y tecnócrata en las universidades chilenas, planteamientos que se enmarcan en su Fondecyt Regular. Esta comunicación pondrá en debate cómo se ha vaciado la dimensión política de la categoría de género en las Universidades del CRUCH debido a las exigencias que crea, por un lado la Comisión Nacional de Acreditación que exige –como criterio– incluir la perspectiva de género para lograr la acreditación, y por otro, la ley 21.369; ambas generan una inclusión de la categoría de género de manera formal, pero que en términos prácticos no genera grandes cambios para alcanzar mayor igualdad e inclusión.

La tercera será de la Dra. Catalina Montenegro, quien compartirá los avances de su Fondecyt de iniciación relacionados con temáticas de género interseccional desde un posicionamiento feminista en la formación inicial docente a través de las artes. En tal sentido, la formación inicial docente es un pilar fundamental en toda sociedad, pues otorga herramientas a las/os futuros/as docentes para la promoción de conocimientos, habilidades, competencias y valores orientados a crear una sociedad más inclusiva; por lo que se considera que la formación en género, desde un enfoque

feminista, es central en la consecución de este objetivo.

Y por último, la cuarta estará a cargo de la Dra. Macarena Trujillo Cristoffanini, quien presentará resultados vinculados a una investigación cuyo objetivo es crear herramientas para sensibilizar y prevenir violencias contra las mujeres basadas en el género, específicamente por medio de la creación y mejora de un juego de mesa con ese fin. Es más, ésta es una propuesta teórica-metodológica que propone a una didáctica innovadora, lúdica y transformadora para sensibilizar y educar en relación a las desigualdades y violencias por razón de género.

Mesas: Educación y género: debates en torno a la Educación Sexual Integral

7.2.1. Iniciativas y desafíos en torno a la incorporación del enfoque de género interseccional en la clase de artes visuales

Catalina Montenegro González; Karen Navarrete Astete; Ninoska Schenffeldt Ulloa
Universidad de Los Lagos

La presente potencia, indagará sobre los avances del primer año de investigación del Fondecyt de iniciación 11230391 “Incorporación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las artes visuales en el contexto escolar. Iniciativas, desafíos y propuestas”.

Se propone para esta ponencia y la investigación, la comprensión del enfoque de género como herramienta y categoría de análisis de fenómenos sociales (Harding, 1996) cruzado por una mirada interseccional (Crenshaw, 1989) que hará visibles las desigualdades, opresiones y privilegios presentes en contextos histórico-sociales específicos. El cruce de ambas categorías de análisis, en su conjunto constituyen el enfoque de género interseccional. Esto permitirá, en una realidad local, visualizar relaciones sociales complejas que impiden un desarrollo pleno de las personas, siendo algunos de estos elementos, los sesgos, desigualdades y estereotipos de género, identificados como nudos problemáticos para el avance de la educación en equidad (MINEDUC, 2014, 2019; Ministerio de la mujer y la equidad de género, 2019).

La enseñanza de las Artes Visuales ofrece un espacio propicio para el abordaje de estas problemáticas, dadas sus potencialidades para problematizar acontecimientos que están presentes en la cultura escolar y la sociedad, su versatilidad, cercanía con elementos expresivos y proximidad con los recursos actuales vinculados a digitalidad, imágenes y nuevos medios (Mirzoeff, 2016). La investigación persigue, a través de su objetivo general, comprender desde una mirada interseccional, cómo se incorpora el enfoque de género en el desarrollo de clases de Artes Visuales de docentes de la especialidad, para proponer estrategias didáctico-curriculares que aporten al tratamiento de problemáticas de género desde la asignatura, específicamente para el tratamiento de estereotipos, sesgos y desigualdades de manera situada, posicionada y descentralizada.

Para esta ponencia se compartirán los avances del primer y segundo año de investigación referidos a los primeros acercamientos a docentes que incorporan la perspectiva de género en las regiones de Los Ríos y Los Lagos, el análisis del curriculum nacional con las temáticas de la investigación y los primeros hallazgos en torno al trabajo de campo, actualmente en desarrollo, a través de etnografías participativas en contextos educativos variados, destacando dentro de los establecimientos públicos, un liceo industrial, un liceo de niñas, una escuela de arte y cultura de enseñanza básica y un liceo Bicentenario de difícil acceso geográfico, además de un colegio religioso católico y una escuela básica particular subvencionada. De esta manera, la ponencia reflexionará y problematizará en torno a las iniciativas docentes y los desafíos a los que se ven enfrentadas/os al momento de incorporar la perspectiva de género interseccional en sus establecimientos

7.2.2. Análisis curricular de la integración del enfoque de género del plan de estudios de una carrera de pedagogía: experiencias y desafíos

Cristina Martínez Quiroz

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Este estudio surge dentro de los compromisos adquiridos por el Consejo de Rectores del CUECH en búsqueda de acciones para la superación de las desigualdades de género en las instituciones de educación superior del país. Este estudio se realizó a petición de la Oficina de Género y Sexualidades de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, quien, junto a la Unidad de Gestión Curricular Institucional, incorporan la transversalización del enfoque de género en el proceso de seguimiento a la implementación curricular del currículum innovado de las carreras de pregrado de la UMCE.

El objetivo será presentar los resultados del análisis de la integración del enfoque de género en el currículum innovado de una carrera de pedagogía de la UMCE. El diseño metodológico se adscribe al análisis de contenido de carácter descriptivo, a través del análisis documental del plan de estudios (nivel macro-curricular) y de los programas de actividades curriculares (nivel meso-curricular) integrando buenas prácticas sugeridas por la literatura académica respecto al diseño y método de análisis del currículum de programas universitarios desde el enfoque de género. En primera instancia se realizó una búsqueda y categorización amplia de contenidos que dio lugar a la inclusión de contenidos y términos que si bien no aluden explícitamente a género y/o a las teorías feministas, se pueden considerar afines a su integración en el currículum de la carrera estudiada (Garrigues, 2010). El análisis de contenido de los datos de cada etapa del estudio fue realizado en dos fases. Cada una de ellas fue completada siguiendo una versión simplificada de los pasos sugeridos por la teoría fundada a través de un análisis temático que siguió una estructura deductivo-inductiva (Maguire & Delahaunt, 2017).

Dentro de los aspectos más favorables encontrados para la integración del enfoque de género, es el hecho de que un tercio de los programas de actividades curriculares de la carrera incluyen contenidos explícitos relativos al enfoque de género (CEG), abarcando todos los semestres de la licenciatura entre el primer y el octavo semestre. Sin embargo, el 50 % de estos, incorpora estos contenidos de manera aislada en los programas de los cursos analizados. Asimismo, cabe señalar que la posición y forma en que se articulan e integran los CEG en el diseño de las actividades curriculares del plan de estudio, puede tener un impacto distinto en el aprendizaje y reflexión sobre la práctica pedagógica y los procesos educativos en general. Si bien se identificaron contenidos explícitos relativos a género en dos programas de AC de cursos del área de didáctica y prácticas, no se pudieron encontrar en ninguno de los cursos de práctica de la carrera.

A partir de estos y otros resultados de este estudio, cabe preguntarse: Si nuestras/os profesoras/es egresadas/os no comprenden la influencia de las normas de género en la construcción de su identidad personal y profesional, ¿Cómo podrán evitar reproducir los sesgos implícitos de género (reforzando roles y estereotipos que generan desigualdad educativa), a través de sus prácticas pedagógicas en el aula?

7.2.3. Currículum y educación sexual: una aproximación archivística a la historia de las mujeres en la educación chilena

Sofía Godoy Núñez; Victoria Rosales Manivet; Valeria Mattus Neira

Universidad de Playa Ancha

El currículum históricamente estuvo marcado por estereotipos y sesgos de género que posicionan a las mujeres en roles domésticos y de cuidado. A pesar de los avances en políticas de género, la disputa por el espacio público y la equidad continúa. Al respecto, la educación sexual integral (ESI) se presenta como una oportunidad para trabajar las desigualdades e incluir la perspectiva de género en el ámbito educativo. Este escrito se desprende del proyecto de Divulgación Científica, Inmersivas: Descubriendo a las mujeres en la educación chilena, orientado a recuperar el patrimonio cultural inmaterial de la historia de las mujeres en este contexto. Particularmente, el objetivo de esta ponencia es describir las propuestas curriculares para la educación sexual de las mujeres en diferentes periodos históricos de Chile.

Metodológicamente, desde una lógica complejo-dialéctica (Achilli, 2005) se realizó un exhaustivo trabajo de archivo que incluyó el análisis de fuentes documentales (papers, libros, capítulos de libro) e imágenes que permitieron una reconstrucción histórica del rol de la mujer en los procesos educativos. Entre los resultados más significativos se identifican dos hechos relevantes: el ingreso de las mujeres a la universidad y la feminización de la labor docente.

Las mujeres enfrentaron diversos obstáculos para acceder al mundo universitario. A nivel curricular, la obtención del título de bachiller era un requisito indispensable para ingresar a la educación universitaria. En 1877, con la promulgación del Decreto Amunátegui, se concedió formalmente su ingreso a la educación superior. Por otro lado, la creación de la primera Escuela Normal de Preceptoras en el año 1854, impulsó un proceso de feminización de la labor docente, coherente con los imaginarios de la época respecto al rol social de la mujer.

La labor docente se orientaba a civilizar y moralizar a los más vulnerables, constituyéndose en un rol asistencial y de cuidado. Asimismo, la necesidad de limitar el gasto público en educación motivó la contratación de maestras, quienes recibían salarios inferiores al de profesores varones. A pesar de estas brechas de género, la labor docente devino en una oportunidad para ingresar al mundo laboral.

Esta ponencia, problematiza la necesidad de construir alternativas para transformar los imaginarios sociales en torno al rol que ocupan las mujeres en la sociedad, visibilizando la lucha contra las desigualdades de género y el sexismo. En este sentido, el contexto educativo es un espacio fundamental para impulsar un trabajo colaborativo desde la ESI; un proceso de enseñanza-aprendizaje que integra aspectos biológicos, vinculares, afectivos y de derechos. La ESI propicia el desarrollo de valores como el respeto, el autocuidado, la inclusión y la participación ciudadana (Chan et al., 2020). Así, se piensa la escuela como espacio de resistencia frente a las desigualdades y estereotipos de género, explorando posibilidades de transformación de las relaciones humanas y de creación de entornos educativos seguros, respetuosos e inclusivos.

8

Pedagogías críticas latinoamericanas: teorías, movimientos sociales y prácticas

Desde organizaciones sindicales, colectivos docentes, experiencias de educación popular, hasta programas de formación docente a nivel nacional y latinoamericano, el concepto de pedagogías críticas emerge como un posicionamiento ético, político y pedagógico. A pesar de lo anterior, han existido pocas instancias de articulación y convergencia en las que se encuentren a dialogar la multiplicidad de actorías sociales que reivindican las pedagogías críticas. En este sentido, el desarrollo de mesas y paneles de esta línea, contribuyen al desarrollo de un diálogo fructífero.

En las mesas y paneles se trabajaron propuestas pedagógicas que apuntaban a reflexionar sobre las posibilidades y tensiones de perspectivas didácticas decoloniales, también se compartieron investigaciones que analizaron las asociaciones docentes, su papel en los procesos de negociación con el Estado y las políticas educativas, vinculada con su reivindicación en torno a las pedagogías críticas. Se realizaron presentaciones que compartieron sistematizaciones de experiencia de trabajo educativo y cultural en periferias urbanas de Chile y Brasil. Y se socializaron resultados de investigaciones que analizan la compleja relación entre movimientos indígenas, afrodescendientes, campesinos y de trabajadores urbanos con experiencias escolares y educativas.

Las mesas y paneles, asociados a la línea de pedagogías críticas latinoamericanas, instaló debates relevantes para el campo educativo y pedagógico nacional, ya que enfatizó en las propuestas levantadas por las organizaciones docentes que no se restringen, así como tampoco omitían, a demandas por aspectos salariales, gremiales y de condiciones de trabajo, sino que incorporan aspectos netamente pedagógicos. A su vez, se levantaron con claridad algunas reivindicaciones y propuestas educativas sostenidas por otro tipo de organizaciones sociales (indígenas, afrodescendientes, feministas, campesinas, etc.), permitiendo instalar la reflexión sobre cómo se van esbozando políticas educativas educativas desde abajo, las que en algún momento, interpelan y tensionan al aparato estatal.

Paneles: Pedagogías críticas latinoamericanas: teorías, movimientos sociales y prácticas

8.1.1. Educação crítica, cultura e sociedade: projetos entre a universidade e a escola numa perspectiva dialógica com a cultura popular

Elaine Ferreira Rezende de Oliveira; Maria Betânia Almeida Pereira; Patrícia Elaine dos Santos

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Formação de Professores

Essa proposta de panel nasce do desejo de três professoras e pesquisadoras da Faculdade de Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ), de apresentar os resultados dos trabalhos de pesquisa, ensino e extensão sobre cultura popular desenvolvidos em escolas públicas de uma periferia urbana no estado do Rio de Janeiro. O trabalho se insere no eixo temático: Pedagogias críticas latino-americanas: teorias, movimentos sociais e práticas, na medida em que é preciso considerar que as periferias urbanas das grandes metrópoles são lugares estigmatizados na sociedade brasileira. Sendo assim, a cultura produzida nesses locais carrega o peso do estigma social. Segundo Oliveira (2006), na perspectiva cultural, há “abundância de preconceitos, estereótipos e exotismos ou mesmo silenciamentos subliminares desses sujeitos em muitos trabalhos. A ignorância e o uso de uma epistemologia colonial, isto é, uma epistemologia que reproduz representações negativas sobre essas representações” (p.15) é comumente encontrada nas representações sociais acerca desses lugares.

A professora Elaine Ferreira Rezende de Oliveira coordena o projeto de Prodocência, denominado: “A articulação ensino, pesquisa e extensão na formação de professores de uma periferia urbana: um projeto de educação popular por meio da Pedagogia da Margem”. O projeto busca desenvolver oficinas pedagógicas e ou reforço escolar, com o uso do Funk e do HIP-HOP, para trabalhar temas solicitados pela comunidade escolar no município de São Gonçalo, uma periferia urbana do estado do Rio de Janeiro, no Brasil. As ações são planejadas e desenvolvidas por estudantes dos diversos cursos de licenciatura da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, com o auxílio da professora coordenadora, com vistas a articular os saberes debatidos e produzidos na universidade em diálogo com os saberes escolares, tendo como mote a cultura local (Funk e HIP-HOP). As ações desenvolvidas por esse projeto com jovens das classes populares buscam produzir movimentos instituintes, que objetivam explorar a potência do diálogo entre a cultura local e os conhecimentos escolares e combater a tendência do sistema de ensino para a reprodução social do lugar dos indivíduos (BOURDIEU, 2008). Nessa perspectiva, Paulo Freire no livro, *A educação na cidade* (2006), propõe que a mudança nas concepções de cultura que trazemos, a partir de uma reflexão teórica é difícil, mas é uma tarefa possível e urgente. A partir da sua experiência a frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o autor propõe reflexões acerca do que é educar para a liberdade numa metrópole contemporânea.

Patrícia Elaine dos Santos coordena o projeto “Redes Educativas e debates raciais: reconhecendo outros saberes e sujeitos”, em que atua com a articulação de ações no ensino, pesquisa e extensão. O projeto é ancorado na escola como lugar de encontros, produção e organização de conhecimentos críticos, antirracistas, antissexistas, não discriminatórios, emancipados e criativos. Desse modo, a partir das questões raciais (CAVALLEIRO, 2001; GOMES, 2012, NOGUERA, 2014) com subsídio nas legislações educacionais (GOMES, 2011) há um percurso teórico metodológico de aprendizagens com saberes históricos e das experiências negras e indígenas, perpassando os conhecimentos escolares, locais e universitários. O intuito é fortalecer conhecimentos de outras bases epistemológicas diante das questões raciais, e contribuir com os saberes no espaço da escola. Esses pontos ativam uma educação em que diferentes sujeitos da escola e universidade organizam itinerários desenvolvidos a partir de eixos formativos em prol de uma rede educativa antirracista.

Maria Betânia Almeida Pereira coordena o projeto “Literatura de autoria negra no chão da escola :ensino, pesquisa e produções”, que objetiva promover o estudo e o ensino da literatura de autoria negra nos espaços escolar e acadêmico, com vistas a produção de material didáticos, artigos e textos que contemplem a prática dessa literatura. Com mais de dois anos de ações, o projeto

propõe o diálogo entre a universidade e a escola básica. Nesse sentido, os cinco bolsistas selecionados têm a oportunidade de estudar e discutir textos teóricos inerentes ao escopo da pesquisa, planejar as práticas de ensino e aplicá-las no contexto das escolas públicas. O licenciando em Letras envolvido nesse tipo de trabalho tem a oportunidade de alargar o conhecimento científico em sua formação de maneira a (re)pensar a sua trajetória enquanto aluno e futuro professor. O contato com as escolas possibilita essa construção e delineia, no caso específico do projeto, outras configurações para o ensino do texto literário. As atividades com as produções literárias de autoria negra possibilitam um recorte necessário não só para a validação da Lei 10.639 de 2003, como também para a revitalização de um campo de estudos literários, de forma a impactar a formação e a prática do aluno em formação. Desta forma, a fundamentação teórica do projeto tem como base uma “epistemologia das presenças” (PEREIRA; CONCEIÇÃO, 2021), por considerar a literatura afro-brasileira (DUARTE, 2014) pertencente ao patrimônio sociocultural da sociedade brasileira, e não cabe mais a essa literatura um espaço no “mapa das ausências” (DALCASTAGNÈ, 2012). Tendo em vista a questão teórico-metodológica da pesquisa, cabe refletir sobre o impacto do Prodocência na formação do aluno bolsista e a importância desse perfil de projeto em uma Faculdade de Formação de Professores.

Atuamos em escolas públicas e movimentos sociais e trabalhamos com a cultura popular e a realidade dos estudantes de uma periferia urbana no estado do Rio de Janeiro, no Brasil. Os resultados dos três projetos vêm demonstrando a necessidade de que se estabeleça um diálogo cada vez maior entre os saberes escolares e a cultura local, com vistas a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes das classes populares. E, ao trazer para o debate acadêmico outras bases epistemológicas, pensamos em contribuir para que novas perspectivas se façam presentes, de maneira a traçar cenários de equidade social como parâmetro de construção.

8.1.2. Políticas educativas y pedagogías críticas latinoamericanas: historias y memorias de lucha por el derecho a la educación

Fabián Cabaluz; Leonora Reyes; Torben Albertsen; Sebastián Guerrero

Universidad de Playa Ancha

El panel contó con cuatro intervenciones de académicos/as pertenecientes a las ciudades de Santiago y Valparaíso. Por un lado, se realizó una ponencia que presentó los antecedentes históricos asociados a la luchas por democratizar la educación pública en el país, enfatizando en los procesos impulsados por las organizaciones docentes que han abogado por robustecer la educación pública de la mano de un rol protagónico por parte de las comunidades, todo lo cual, se sintetizó en la Iniciativa Popular de Norma levantada por organizaciones docentes en el marco de la Convención Constitucional. Adicionalmente, se presentó un trabajo que realizó un conjunto de aproximaciones para promover el diálogo entre una pedagogía mapuche (kimeltuwün) y las fuerzas antihegemónicas dentro del campo de la educación. En esta ponencia se problematizó en torno al concepto de dialogo de saberes y se señalaron contenidos, valores y estrategias desarrolladas desde la lógica del kimeltuwün. Finalmente, una ponencia presento la categoría de "pedagogía de los movimientos", la cual ha sido acuñada en el marco de los estudios que articulan educación y movimientos populares en América Latina, poniendo énfasis en sus contribuciones epistemológicas y teóricas. La categoría fue enriquecida con la socialización de una cartografía interactiva de experiencias educativas que se encuentran vigentes en América Latina.

Mesas: Pedagogías críticas latinoamericanas: teorías, movimientos sociales y prácticas

8.2.1. De una didáctica de la cosificación a una didáctica del sentir pensar. apuntes reflexivos para una enseñanza de la filosofía geocultural

Carolina Arredondo Ramírez
Universidad Alberto Hurtado

En el contexto latinoamericano han predominado prácticas pedagógicas marcadas por discursos y narrativas dominantes articuladas desde el conocimiento eurocéntrico como elemento configurador en la formación docente y en la enseñanza en general. En tal sentido, las políticas educativas convencionales han incorporado conceptualizaciones occidentales que detentan el conocimiento y las prácticas sociales, invisibilizando el saber que emerge de las vidas, experiencias, trayectorias, culturas y luchas territoriales.

Partiendo de la premisa que el separar la teoría de la práctica pedagógica es una ilusión epistémica, es que se asume la necesidad de generar aquella ecología de saberes que el actual pensamiento crítico y emancipatorio reclaman. De esta manera, se realizará un acercamiento a tres perspectivas teóricas que sustentan la propuesta y que se articulan desde las epistemologías del sur y los saberes de transformación: la perspectiva de Rodolfo Kusch y su indagación en un pensamiento americano, el análisis que realiza Diana Maffía en relación a una epistemología feminista y el cuestionamiento de la ausencia de una filosofía de la escucha y la propuesta de la filósofa chilena Marcela Gaete sobre un giro didáctico en la enseñanza de la filosofía, al que aunaremos las contribuciones de Estela Quintar y la didáctica no-parametral, la que concibe a los y las estudiantes como sujetos y sujetas atadas a su territorialidad contextual y a su subjetividad.

Es así, como la apuesta reflexiva de este escrito es una invitación a pensar pedagógicamente las posibilidades y tensiones del tránsito de una didáctica de la cosificación a una didáctica del sentir pensar desde una mirada decolonial, posicionando una enseñanza de la filosofía situada, geocultural, comprometida con su contexto histórico, social y cultural; cimentada en los ecos de una América que no nos han enseñado en las escuelas, ausente en los medios masivos de comunicación y oprimida en los discursos hegemónicos.

8.2.2. Co-razonar los territorios de Valparaíso: la experiencia de la escuela de formación popular para el fortalecimiento de las organizaciones sociales

Marcelo Rodríguez; Gino Grondona; Pablo Saravia
Universidad de Playa Ancha

Producto de la neoliberalización y jerarquización del conocimiento y de las instituciones universitarias chilenas, se ha generado una profunda crisis socioeducativa. Una de las características centrales de dicha crisis, es la tendencia al reduccionismo técnico-instrumental en el abordaje de los procesos educativos, centrando en transferir conocimiento disciplinar y sometido a estándares de productividad y competitividad. Más aún, en el quehacer universitario, la dimensión de la vinculación con el medio, se ha entendido como un trabajo residual, anexo, con poca capacidad de ser integrada a los espacios formativos universitarios.

En respuesta a este problema, esta ponencia se propone compartir la experiencia del proyecto “Co-razonar los Territorios en Valparaíso”, que contempló un trabajo colaborativo con organizaciones sociales para el diseño, implementación y evaluación de la Escuela de Formación Popular y la conformación de una red de organizaciones, en un periodo de 2 años de trabajo. En términos generales, la escuela se propuso generar espacios de intercambios de experiencias entre conocimientos científicos y saberes-memorias populares para el fortalecimiento la acción colectiva de 35 organizaciones sociales, y la relación entre estas y los procesos formativos-reflexivos de diferentes facultades de la universidad.

Luego de un extenso proceso de sistematización y análisis multimétodo, fundamentado en un enfoque intercultural y de educación popular, nos concentramos en discutir las implicancias de tres dimensiones que consideramos relevantes para repensar el futuro de la vinculación universidad-comunidades. En primer lugar, mostramos parte de los resultados del proceso de construcción de la red co-razonar que tuvo como tarea inicial la construcción participativa de la escuela y los valores ético-políticos que la sustentaron. En segundo lugar, describimos una síntesis analítica de aquellas cuestiones que emergen como necesarias para fortalecer procesos organizativos y situados en los territorios. Ponemos énfasis en: a) la necesidad de valorar y articular, en clave de (inter)aprendizajes, las memorias y luchas de los pueblos con la investigación y reflexión universitaria y la problematización situada de la realidad; b) la activación de una pedagogía crítica en territorios y metodologías participativas que conectan diferentes sentidos, propician el diálogo, y amplían el saber y posibilidades de incidencia política; y c) la creación y sostenimiento de vínculos afectivos para la continuidad del trabajo y del compromiso socioterritorial. En tercer lugar, mostramos algunas acciones de la agenda compartida con la red, en vista de materializar la complementariedad y reciprocidad entre universidad y comunidades organizadas, por medio de la participación de dirigencias sociales en espacios de aula de diferentes facultades. Además, destacamos, como hito simbólico, los sentidos y significados que se materializan en el proceso participativo del mural que se pintará en el frontis de la sede Gran Bretaña. Finalmente, relevamos la idea de que, para repensar la relación universidad-comunidades, es urgente un cambio institucional que debe nutrirse de los aprendizajes de estas experiencias para promover un tipo de vinculación con el medio que desarrolle procesos socioeducativos trans-formativos con vocación de cambio y justicia socioterritorial.

8.2.3. Docentes organizados y nuevos asociacionismos políticos: experiencias de Chile y España

Sebastian Ortiz-Mallegas; Claudia Carrasco-Aguilar

Universidad de Playa Ancha

Las asociaciones docentes han sido importantes agentes en la defensa del profesorado, describiendo su papel en los procesos de negociación con el Estado y las políticas educativas. Para las pedagogías críticas, las asociaciones del profesorado han configurado un importante referente y espacio para reconstruir el carácter político del trabajo docente, configurándose como un espacio de autonomía profesional que revisita los elementos macroestructurales y micropolíticos de la organización docente. En la actualidad, las asociaciones enfrentan una serie de desafíos debido a la crisis del sindicalismo laboral, la cual ha estado ligada, al menos, por el intervencionismo de fuerzas políticas, la institucionalización de un lugar de las asociaciones en las gobernanzas escolares y la desconfianza de las bases docentes en los procesos de negociación con el Estado. Esto ha permitido el surgimiento de nuevas organizaciones de representación del profesorado, que buscan revertir las “clásicas” formas de participación política docente y sus reivindicaciones, incluyendo nuevas agencias para el activismo en el trabajo. Desde un estudio cualitativo con un enfoque comparado entre Chile y España, se estudió las repercusiones de estas nuevas trama de asociacionismo docente en dos formas diferentes de regular la participación docente en las gobernanzas escolares, una regulada de tipo sindical -España-, y otra de facto de asociacionismo profesional -Chile-. En cada contexto, se llevaron a cabo diferentes técnicas de producción de información, algunas de ellas etnográficas, que incluían observaciones persistentes de espacios cotidianos y de protesta docente, entrevistas a agentes claves y análisis documentales, y otras narrativas con docentes participantes de distintos tipos de asociacionismo.

Los resultados evidencian como en Chile, se crea una nueva fuerza social para superar la ineficacia política de las asociaciones docentes, mientras que en España se busca la independencia de los partidos políticos a través de tecnificación del sindicalismo. En ambos casos, el profesorado narra en tensión la implicación política en las instancias de representación docente, todo ello a propósito del descrédito político de estas formas asociativas a nivel macroestructural. Sin embargo, también se incluyen registro de valoración y reconocimiento que recuperan el poder y agencia del docente de estas formas de activismo en el trabajo. Se debaten las consecuencias del fenómeno del asociacionismo en un contexto de cambio de la fuerza laboral y de nuevos activos del profesorado, visualizando la necesidad y requerimiento aglutinador del asociacionismo docente, el cual ha tendido a pensar la experiencia situada del trabajo docente, cuando el profesorado entrevistado va mostrando avances hacia nuevas formas de asociacionismo profesional y social.

9

Registro fotográfico del congreso



Figura 9.1: Nicolás Cataldo, Ministro de Educación de Chile, dando la charla inaugural



Figura 9.2: Asistentes al congreso, en las primeras filas aparecen académicas y académicos de la Facultad de Ciencias de la Educación



Figura 9.3: Silvia Sarzoza, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación y Carlos González, Rector de la Universidad de Playa Ancha, entregando un presente a Nicolás Cataldo, Ministro de Educación de Chile



Figura 9.4: Mesa Magistral día 1. De izquierda a derecha: Pablo Pineau, académico de la Universidad de Buenos Aires (Argentina); Alejandra Falabella, académica de la Universidad Alberto Hurtado y David Miranda, académico de la Universidad de Playa Ancha.



Figura 9.5: Mesa Magistral día 2. De izquierda a derecha: Marta Castañenda, académica de la Universidad de Playa Ancha; Mario Vásquez, académico de la Universidad Federal Santa María (Brasil) y Gabriela Vásquez, Universidad Andrés Bello.



Figura 9.6: Mesa Magistral día 2. De izquierda a derecha: Marta Castañenda, académica de la Universidad de Playa Ancha; Mario Vásquez, académico de la Universidad Federal Santa María (Brasil) y Gabriela Vásquez, Universidad Andrés Bello.



Figura 9.7: Presentación de póster



Figura 9.8: Presentación de póster

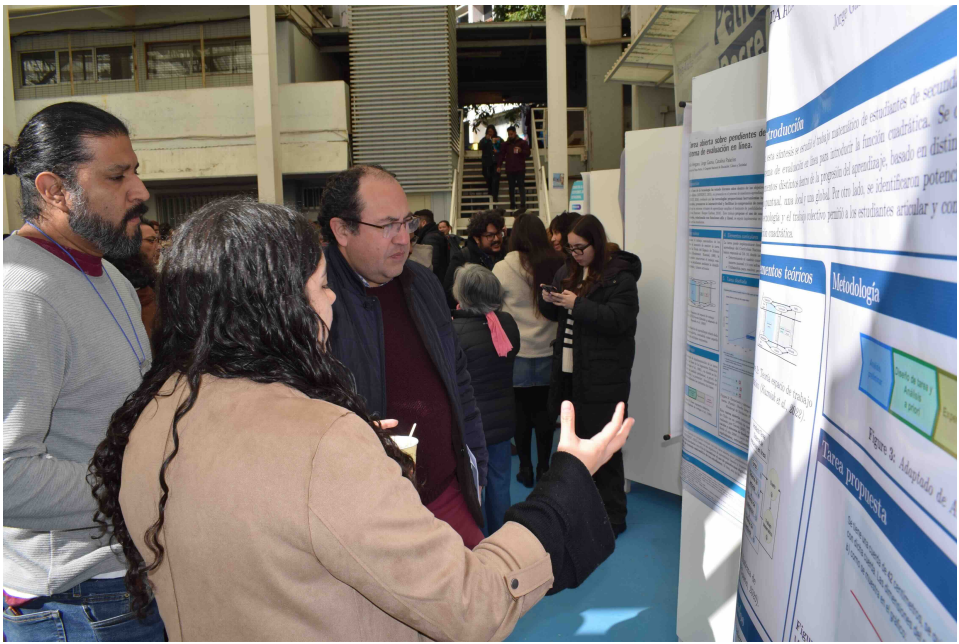


Figura 9.9: Presentación de póster



Figura 9.10: Presentación de póster

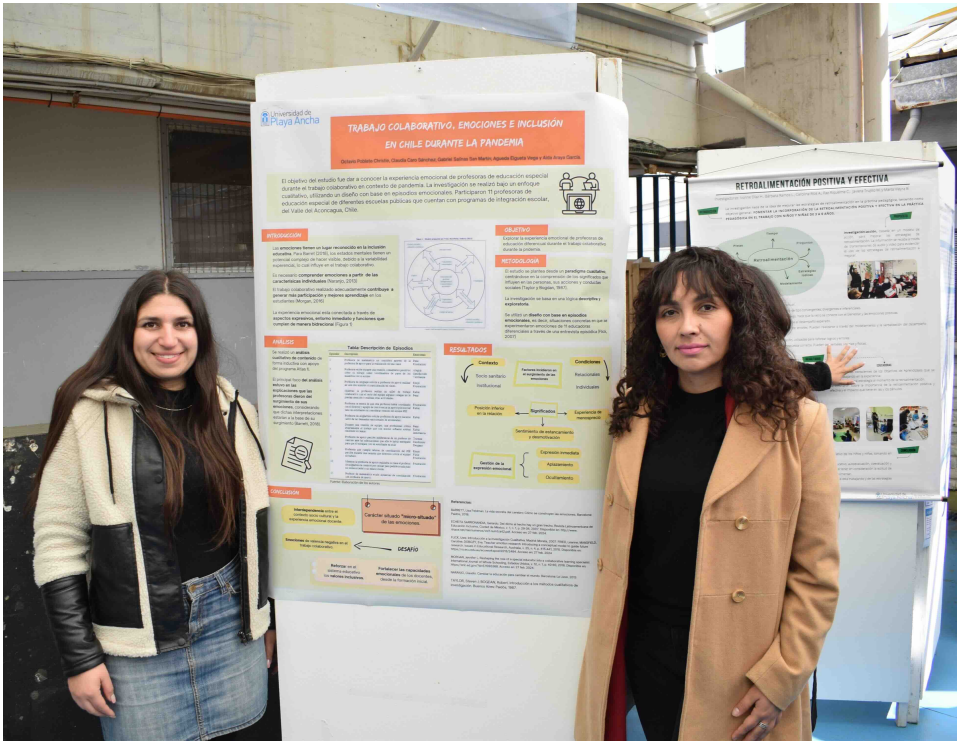


Figura 9.11: Presentación de póster