



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**CARACTERÍSTICAS DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DE LOS  
PROFESIONALES QUE IMPARTEN DOCENCIA DE ESPECIALIDAD EN  
LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL, DESDE EL ÁMBITO DE LA  
PREPARACIÓN Y DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA**

**Por**

***JORGE EDUARDO ROMERO VILLALOBOS***

Tesis para optar al Grado Académico de  
Magíster en Pedagogía para la Educación Superior

Profesor guía: Dr. Miguel Friz Carrillo

Chillán 2018

## **Dedicatoria**

*A mi esposa e hijos por entregarme  
día a día la motivación necesaria para  
concluir este hermoso proceso educativo.*

## **Agradecimientos**

*“El agradecimiento es la memoria del corazón”*

*Lao-Tse*

Quisiera agradecer a mi hermosa familia, compañeros, amigos y profesores que me apoyaron y animaron en cumplir con este deseo y desafío personal, agradecer a dios que desde el cielo nos ilumina con la llama del saber.

## ÍNDICE

	Pág.
Resumen	7
Abstract	8
Introducción.	9

### CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

	Pág.
1.1. Definición y precisión del campo temático de la investigación.	10
1.2. Antecedentes Generales del Problema.	10
1.3. Pregunta de Investigación	12
1.4. Objetivos de la Investigación.	12
1.4.1. Objetivo General.	12
1.4.2. Objetivos Específicos.	12
1.5. Variables de la Investigación	13

### CAPITULO II: MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

	Pág.
2.1. Introducción	15
2.2. Contextualización de la Educación Universitaria en Chile	15
2.3. Práctica Pedagógica del Docente Universitario en Trabajo Social	16
2.4. Rol del Docente de Especialidad en la Formación en Trabajo Social	17
2.5. Didáctica En la Práctica Docente	18
2.6. Práctica Didáctica Preparación de la Enseñanza	19
2.7. Práctica Didáctica Desarrollo de la Enseñanza	20
2.8. Consideraciones Finales	20

### CAPITULO III: METODOLOGIA DE TRABAJO

	Pág.
3.1. Enfoque y Diseño de investigación	22
3.2. Selección y composición de la Muestra	22
3.3. Instrumento de Recopilación de información.	23
3.4. Validez y Confiabilidad del Instrumento	23

3.5.	Técnicas de Análisis de la Información	24
------	--	----

## **CAPITULO IV: RESULTADOS**

		Pág.
4.1.	Resultados Relativos a la Planificación de la Enseñanza.	26
4.2.	Resultados Relativos al Desarrollo de la Enseñanza	29

## **CAPITULO V: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

		Pág.
5.1.	Conclusiones Generales del Investigador.	38
5.2.	Conclusiones específicas del Estudio	38

## **CAPITULO VI: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

6.1.	Introducción.	41
6.2.	La Propuesta.	42
6.2.1.	Objetivo General.	42
6.2.2.	Objetivos Específicos.	42
6.3.	Estructura de la Propuesta.	43
6.4.	Fundamentación de la Propuesta.	43
6.4.1.	Definición del concepto de formación y formación profesional en trabajo social.	44
6.4.1.1.	Concepto de Formación.	45
6.4.1.2.	Concepto de Formación Profesional.	45
6.4.1.3.	Desafíos de la Formación Profesional de Hoy.	46
6.4.2.	Formación Didáctica a los Docentes de Trabajo Social.	49
6.4.3.	Concepto de didáctica y estrategia didácticas.	50
6.4.3.1.	Concepto de Didáctica.	50
6.4.3.2.	Estrategias Didácticas.	53
6.5.	Actividades Pedagógicas.	55
6.5.1.	Propuesta: Curso de Formación en Estrategias Didácticas.	55
6.5.1.1.	Presentación del Curso de Formación.	56
6.5.1.2.	Descripción del Curso de Formación.	56

6.5.1.3. Objetivo General del Curso.	57
6.5.1.4. Objetivos Específicos del Curso.	57
6.5.1.5. Destinatarios y/o Participantes del Curso de Formación.	57
6.5.1.6. Prerrequisitos.	58
6.5.1.7. Enfoque Pedagógico (Metodología) del Curso de Formación.	58
6.5.1.8. Modalidad Y Duración Del Curso.	59
6.5.1.9. Contenidos Del Curso.	59
6.5.1.9.1. Unidad I: Aspectos centrales de la didáctica.	59
6.5.1.9.2. Unidad II: Aspectos centrales de preparación y planificación de la enseñanza.	60
6.5.1.9.3. Unidad III: Desarrollo de estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje.	60
6.5.1.9.4. Unidad IV: Recursos del entorno y el aula que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.	61
6.5.1.10. Evaluación Del Curso	61
6.5.1.11. Requisitos De Aprobación Del Curso.	62
6.5.1.12. Equipo Docente.	62
6.5.1.13. Bibliografía de Referencia del Curso.	63
6.6. Beneficios, Viabilidad e Innovación de la Propuesta.	64
6.6.1. Beneficios.	64
6.6.2. Viabilidad.	65
6.6.3. Innovación.	65
6.7. Validación de la intervención pedagógica propuesta.	66
6.8. Conclusiones de la Propuesta.	68

## **BIBLIOGRAFIA**

	Pág.
Bibliografía Utilizada.	69

## **ANEXOS**

	Pág.
Instrumento recolección de Información.	71

## Resumen

Este estudio se sitúa en los docentes trabajadores sociales que desarrollan docencia universitaria en la ciudad de Chillán, Región de Ñuble, Chile, centrandose en el ámbito de la didáctica, busca caracterizar la praxis pedagógica de los profesionales de especialidad que imparten docencia en las carreras de trabajo social en la ciudad de Chillán. Se utilizó una metodología sustentada en el paradigma cuantitativo, situado en un estudio no experimental, de tipo descriptivo. Se establecieron dos variables una relativa a la preparación de la enseñanza y otra relativa al desarrollo de la enseñanza. Los resultados, denotan que los docentes tienen nociones básicas de los elementos que involucra la planificación curricular y didáctica, les dificulta operacionalizar la planificación curricular, en su mayoría no elaboran una planificación diaria de las actividades, evidencia un conocimiento general en torno a las Estrategias de Enseñanza y se evidencia la utilización de manera básica de recursos didácticos como medio en la entrega de contenidos, lo cual sugiere que se realice un estudio cualitativo para poder realizar descripciones más detalladas de las interacciones que son observables y desarrolladas en este estudio.

*Palabras claves:* Didáctica, Planificación de la enseñanza, desarrollo de la enseñanza, docente, trabajo social.

## **Abstract**

This study is located in teacher's social workers who develop university teaching in the city of Chillán, Ñuble Región, Chile, focusing on the field of didactics, seeks to characterize the pedagogical practice of the specialty professionals who teach in the careers of social work in the city of Chillán. A methodology supported by the quantitative paradigm was used, located in a non-experimental, descriptive study. Two variables were established, one relating to the preparation of teaching and another related to the development of teaching. The results show that teachers have basic notions of the elements involved in curricular and didactic planning, they make it difficult to operationalize curricular planning, most do not elaborate a daily planning of activities, evidence a general knowledge about the strategies of Teaching and evidence of the use of basic teaching resources as a medium in the delivery of content, which suggests that a qualitative study be conducted in order to make more detailed descriptions of the interactions that are observable and developed in this study.

Key words: Teaching, Planning of teaching, development of teaching, teaching, social work.



## Introducción

La preocupación por la forma como aprenden los alumnos ha sido una constante en las carreras de trabajo social, esto producto que la profesión en sí misma, plantea una serie de exigencias en cuanto al rigor de los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos, que deben conocer y manejar los estudiantes.

Lo anterior, está estrechamente vinculado con los métodos y técnicas que el docente de especialidad utiliza para transmitir lo que desea enseñar. Es decir, lo que busca la docencia de la carrera de trabajo social no es la mera transmisión de información teórica, sino más bien la utilización de métodos o estrategias didácticas que permitan al alumno comprender lo que se le enseña, con la finalidad de que lo replique una vez que se encuentra en el campo laboral. En este sentido, la preparación pedagógica que posee el docente de especialidad (trabajador social) debe ser un elemento trascendental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este ámbito, la presente investigación está dada por lograr caracterizar cuantitativamente como los docentes preparan o planifica sus clases y si esta planificación es capaz de desarrollarla en su práctica dentro del aula facilitando el proceso de enseñanza- aprendizaje.

*Conviene que todo esté preparado de antemano, para que sea menor el peligro de errar y mayor el tiempo consagrado a la enseñanza, (Alvez de Mattos Luiz, 1974).*

## **1. Planteamiento del Problema de Investigación:**

### **1.1. Definición y Precisión del Campo Temático de la Investigación:**

El campo temático al que pertenece la presente investigación, está situado en términos disciplinares dentro del ámbito de la didáctica.

### **1.2. Antecedentes Generales del Problema de Investigación:**

En la mayoría de los países latinoamericanos se ha llevado a cabo una serie de reformas al sistema educativo universitario, instancias en que Chile no ha querido estar ajeno y que están demostrando un progreso importante en la elaboración de la nueva reforma de la educación superior, esto gracias a las diversas manifestaciones de la juventud universitaria durante el presente año, esto motivado por una parte, por los antecedentes estadísticos que entregan las diversas instituciones como es la OCDE y/o Banco Mundial.

“Como sociedad, los chilenos valoran la educación como un bien intransable y es el tema de un frecuente debate público intenso y los gobiernos tanto de la concertación como la derecha no han sido capaces de responder a todas las expectativas. El sector de la educación terciaria ha sido y se mantiene dinámico de manera importante y Chile ha tenido éxito al cambiar de un sistema de elite a uno masivo, manteniendo la calidad de la educación” (OCDE, 2007).

En este ámbito, las tendencias actuales apuntan su quehacer investigativo a dilucidar los métodos de enseñanza más utilizados por los docentes y que permitan lograr aprendizajes significativos y obtener mejores resultados académicos en los alumnos.

En este ámbito, se buscó material que permitiera tener una visión general de cómo el docente de la carrera de trabajo social realiza su práctica pedagógica en el aula, encontrándose escasas

aproximaciones empíricas en torno al tema quizás “por la poca valoración que los profesores universitarios conceden a las dimensiones y configuraciones didácticas como orientadoras del proceso de la enseñanza y al escaso conocimiento, sistematización y reflexión sobre su manera particular de enseñar”(Chacín y Briceño, 2011).

### **1.3. Pregunta de Investigación:**

¿Cuáles son los elementos que caracterizan la praxis pedagógica de los profesionales de especialidad que imparten docencia en las carreras de trabajo social en la ciudad de Chillán, desde el ámbito de la preparación y desarrollo de la enseñanza?

### **1.4. Objetivos de la Investigación:**

#### **1.4.1. Objetivo General:**

- Caracterizar la praxis pedagógica de los profesionales de especialidad que imparten docencia en las carreras de trabajo social en la ciudad de Chillán, desde el ámbito de la preparación y desarrollo de la enseñanza.

#### **1.4.2. Objetivos específicos:**

- Describir los procesos de preparación de la enseñanza que utilizan los profesionales de especialidad que imparten docencia en las carreras de trabajo social en la ciudad de Chillán.
- Caracterizar los procesos de desarrollo de la enseñanza que utilizan los profesionales de especialidad que imparten docencia en las carreras de trabajo social en la ciudad de Chillán.

#### 1.4. Variables de Investigación.

(1) Variable relativa a la Preparación de la Enseñanza.

(2) Variable relativa al Desarrollo de la Enseñanza.

- **Variable Preparación de la Enseñanza:** Debe entenderse como la organización del contenido (curricular y didáctico) elaborado por el docente de trabajo social en función del aprendizaje que se desea generar en el estudiante.

#### **Dimensiones:**

**Planificación curricular:** Debe entenderse como el proceso que desarrolla el docente de trabajo social de previsión de las acciones que deberán realizarse en la institución educativa con la finalidad de vivir, construir e interiorizar en experiencias de aprendizaje deseables en los estudiantes. Es decir, debe entenderse como el diseño y la elaboración del currículo escolar en su globalidad.

**Planificación didáctica:** Consiste en preparación y organización de las actividades de enseñanza que utiliza el docente de trabajo social, es el instrumento por medio el cual el docente organiza y sistematiza su práctica educativa, articulando contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos.

- **Variable Desarrollo de la Enseñanza:** Es la parte donde el docente de trabajo social, desarrolla el acto didáctico propiamente tal dentro del aula, es decir, aplica lo concerniente a estrategias de enseñanza, recursos didácticos, interacción pedagógica, organización del tiempo y el espacio, clima en el aula, evaluación de aprendizajes.

## **Dimensiones:**

**Estrategias de enseñanza:** Se entiende como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar teniendo en cuenta lo que se espera que los estudiantes comprendan, por qué y para qué.

**Recursos didácticos:** Es definido como cualquier material elaborado y utilizado en un contexto educativo, con la intención de facilitar al docente su función de enseñar y al alumno de comprender.

**Interacción pedagógica:** Se refiere a la creación de ambientes por parte del docente de trabajo social donde interactúen y apoyen a los alumnos en sus procesos de aprendizaje y vivencias de experiencias educativas.

**Organización del tiempo y espacio académico:** Consiste en la capacidad que tiene el docente de trabajo social de distribuir el tiempo de la clase de acuerdo a una estructura establecida con anterioridad, a su vez está relacionada con el espacio distribuyendo el área donde se desarrollará el trabajo planificado, para producir de la mejor manera el proceso de enseñanza.

**Clima de aula:** Hace referencia a las Relaciones que se producen dentro del aula en la situación de enseñanza – aprendizaje, donde la interacción docente trabajo social – Alumno constituye su núcleo esencial.

**Evaluación de aprendizajes:** Actividad utilizada por el docente de trabajo social de manera sistemática y continua, consiste en un subsistema integrado dentro del propio sistema de la enseñanza que tiene como misión especial recoger información fidedigna sobre el proceso en su conjunto para ayudar a la mejora de éste, y dentro de él, los programas, las técnicas de aprendizaje, los recursos, los métodos y todos los elementos del proceso. La evaluación debe servir de ayuda para elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos.

## **2. Marco Conceptual de Referencia**

### **2.1. Introducción**

La verdadera práctica educativa universitaria debe propiciarse a partir de una matriz crítica que cuestione los establecimientos actuales, remita a acciones transformadoras del pensamiento que se expresen en actitudes, posiciones y revisiones profundas de prácticas educativas y culturales enquistadas y legitimadas.

La asunción de una acción educativa crítica requiere de una educación y pedagogía también de carácter crítico que busque la emancipación de los hombres y mujeres de cualquier dominación sea ideológica, étnica, política, dogmática, de género, etc. Hombres y mujeres universitarios como sujetos reflexivos y críticos, consustanciados y renovados con el espíritu trascendente de la universidad aspirada.

### **2.2. Contextualización de la Educación Universitaria en Chile**

Al igual que muchos otros países en el mundo, Chile ha transitado en los últimos treinta años de un sistema terciario de élite, estatal, y relativamente homogéneo, a un sistema de educación superior de mercado, masificado y diverso. Es decir, Chile en las últimas décadas ha experimentado una vertiginosa expansión de la cobertura de la educación terciaria, sin alcanzar todavía su punto de Saturación. Según el informe de Educación Superior en Iberoamérica de CINDA (2007).

De la misma manera, los cambios acaecidos en la figura de la universidad en los últimos años – su pérdida de centralidad en los procesos de producción de conocimiento, su creciente carácter docente, y su eclosión institucional y de fuentes de financiamiento- representan una tendencia global. No obstante, resulta de interés que tales tendencias en nuestro país se acentúen: se debilita el sistema tradicional de educación superior, al mismo tiempo que surge un conjunto de instituciones privadas, responsables en gran medida del aumento de la cobertura del nivel terciario.

### **2.3. Práctica Pedagógica del Docente Universitario en Trabajo Social.**

Para el docente, “La docencia es una de las funciones básicas del profesorado universitario. El docente es el encargado de brindar una formación integral al estudiante para que sea un profesionalista capaz de contribuir en el desarrollo económico, científico, tecnológico, social y cultural del país” (Aguilar, M, 2002).

En base al planteamiento anterior, la práctica docente es producto de una compleja articulación entre las teorías vulgares y las científicas, entre el saber, el enseñar y el aprender, entre el conocimiento sabio y el conocimiento artesanal, poniendo en juego estrategias, contenidos, teorías y prácticas sistemáticas. Por tanto, la práctica pedagógica del docente trabajador social debe estar fundada en la construcción de su ser y por sobre todo debe estar enmarcada dentro de la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento central de su intervención educativa.



## **2.4. Rol del Docente de Especialidad en la Formación en Trabajo Social.**

Cualquier debate sobre la práctica que utilizan los docentes del área para la formación en trabajo social, debe por si solo tener como punto de partida una definición de la profesión de trabajo social y del perfil profesional de los trabajadores sociales, ya que, la formación en trabajo social debe responder a esta definición, tanto en sus contenidos como en las metodologías que utilizan los docentes.

Entonces, “El trabajo social como profesión es una construcción social, y por tanto, como una profesión definida por el contexto socio-político -la realidad social y las políticas sociales-, por los planteamientos teóricos de las ciencias sociales y humanas y por la teoría y valores del propio trabajo social” (M. Payne, 1993).

La concepción de la profesión y la definición del perfil profesional deben ser, por tanto, el punto de partida para el diseño de la formación en trabajo social. Lo que ha posibilitado el trabajo conjunto de los docentes y profesionales del área para la elaboración del perfil profesional de los trabajadores sociales. Un trabajo que es preciso continuar con la definición de los objetivos docentes y de las directrices de los planes de estudios de la carrera.

Una adecuada formación en trabajo social debe incentivar a los docentes trabajadores sociales para que movilicen sus conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos, las habilidades, los valores humanos del trabajo social y las actitudes y experiencias personales. Esta debe ser la concepción de la formación en trabajo social dominante en los centros universitarios chilenos. En coherencia con esta concepción del trabajo social como profesión, “lo que más preocupa a los trabajadores sociales y docentes de trabajo social en Chile y Europa no es el nivel académico de la titulación, sino garantizar una formación de calidad y adecuada a las exigencias que el contexto social, las ciencias humanas y sociales y la teoría y los valores del propio trabajo social nos plantean”. (Bañez, Tello, 2004).

En Chile, la docencia en trabajo social ha mantenido siempre un enfoque generalista enfocado en la práctica e intervención. No obstante, la formación en trabajo social ha estado condicionada por una serie de limitaciones históricas: el poco rigor teórico y la escasez de bibliografía sobre los contenidos específicos de trabajo social, exceso de contenidos ideológicos y la falta de integración teórico-práctica en la formación” (Bañez, Tello, 2004).

## **2.5. Didáctica en la Práctica Docente.**

Es complejo encontrar elementos teóricos que fundamenten como el trabajador social desarrolla la didáctica dentro de su práctica docente, por lo cual, dicho análisis se desarrolló utilizando elementos que permitan la discusión sobre el profesor universitario y la integración de la didáctica en su enseñanza y como esta ha permitido interrelacionar la teoría con la práctica del quehacer docente, permitiendo con el tiempo evidenciar el desconocimiento sobre el proceso didáctico que tienen y desarrollan los docentes.

“La didáctica ha sido definida por varios autores, desde Juan. A. Comenios en la antigüedad, que la definió como “arte de instruir”, “teoría de la instrucción correcta” y “artificio universal para enseñar todo a todos”, hasta la actualidad, donde se ve a la Didáctica como una rama principal de la Pedagogía, cuyo campo de acción es la enseñanza” (Casas, Rodríguez, 2008).

A su vez, Alves De Mattos Luiz (1974), en su Libro Compendio de la Didáctica General, entiende por didáctica “a la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje”.

Desde las diversas manifestaciones teóricas presentadas, se entiende a la didáctica como una teoría de la práctica que, a su vez, es reconstruida a la luz de las teorías de la enseñanza. Estas orientan el desarrollo de objetivos, contenidos, estrategias, actividades y procesos de evaluación, favoreciendo que los estudiantes trabajen en forma autónoma y realicen su proyecto de vida, al mismo tiempo que los docentes se constituyan en facilitadores y mediadores del aprendizaje. En consecuencia, la didáctica del profesor universitario y en especial del docente trabajador social debe estar condicionada por los significados y representaciones que ellos poseen y su comprensión sobre los diversos componentes de la enseñanza para lograr una mayor efectividad y pertinencia de este proceso.

## **2.6. Práctica Didáctica Preparación de la Enseñanza**

El desarrollo de la práctica didáctica necesita de docentes preparados que conozcan el proceso metodológico, para desarrollar adecuadamente el acto didáctico en el aula para eso el docente debe considerar dos elementos claves para su aplicación efectiva, por una parte, la preparación de la enseñanza y por otra el desarrollo de esta misma.

En cuanto a la preparación de la enseñanza: Este concepto debe entenderse como la organización del contenido (curricular y didáctico) elaborado por el docente de trabajo social en función del aprendizaje que se desea generar en el estudiante. Es decir, “es la previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas del trabajador escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente” (Alves De Mattos, 1974).

El Ministerio de Educación de Chile elaboró el Marco para la Buena Enseñanza (2003), donde se establece que, para la preparación de la enseñanza, la planificación de los contenidos por parte del docente es sumamente importante y vital, ya que, una organización en todos sus ámbitos

permite a los alumnos desarrollar sus procesos cognitivos de aprendizaje. Ahora bien, dicha preparación para que sea observable y medible debe contar con dos criterios o dimensiones que ayuden a entender mejor este concepto que es la “planificación curricular y la planificación didáctica.

## **2.7. Práctica Didáctica de Desarrollo de la Enseñanza.**

El desarrollo de la enseñanza, es el elemento central en práctica docente, ya que es concebido como el acto donde el profesor está inmerso dentro del aula, y es aquí donde se lleva a la práctica lo planificado curricularmente, con la finalidad de generar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este ámbito, el desarrollo de la enseñanza contiene una serie de elementos que le ayudan a autodefinirse siendo estos los siguientes: Estrategias de enseñanza, Recursos didácticos, Interacción pedagógica, Organización del tiempo y espacio académico, Clima de aula, Evaluación de aprendizajes.

En vista que cada uno de los elementos integrantes de la didáctica busca poder concretizar su aplicación como una ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen lugar cuando se desarrollan cada uno de los diversos actos didácticos que los componen.

## **2.8. Consideraciones Finales**

Un elemento que debe considerarse fundamental es que los docentes de trabajo social deben internalizar y conceptualizar la práctica didáctica y la integren al proceso de enseñanza, que pudiera ser a través de una sólida formación en ese ámbito. Ello les permitiría compartir

experiencias, analizar críticamente su hacer docente y superar la carencia y/o desconocimiento que tienen sobre la práctica didáctica.

Muchos docentes son el fruto de un trabajo arduo y largo que han marcado un hito, dejando huella y satisfacción a todos los que los rodean. Algunos son científicos, investigadores, amantes de la sabiduría y plenos de vitalidad para proseguir con su labor que no siempre es recompensada.

### **3. Marco Metodológico de la Investigación:**

#### **3.1. Enfoque y Diseño de Investigación:**

La investigación se adscribe a un enfoque cuantitativo, a través de un diseño no-experimental de tipo descriptivo y de tipo encuesta, en coherencia con el problema en estudio (Gay y Airasian, 2000). El diseño descriptivo permite describir sistemáticamente hechos y características de una población dada de forma objetiva y comprobable constituyéndose en una valiosa fuente de información más aún cuando se requiere contar con datos estadísticos que permitan tomar decisiones respecto de la situación en estudio.

#### **3.2. Selección y Composición de la Muestra.**

Consiste en un estudio micro sociológico, por cuanto, se refiere a la caracterización de determinadas variables y sus relaciones en un pequeño grupo de personas (Hernández Sampieri, 2009). En este caso docentes que desarrollan clases en diversas instituciones de educación superior en la ciudad de Chillán.

Se desarrolló en la investigación un muestreo no probabilístico de tipo disponible, el cual incluye en la muestra a los sujetos seleccionados por su disponibilidad (Cardona, 2002), se aplicó la encuesta a un total de 75 (N=85) participantes de la Región de Ñuble, que cumplieron los siguientes requisitos:

a). Ser de Profesión Asistente o Trabajador Social; b). Realizar alguna asignatura de especialidad durante el primer semestre del año 2018; c). Estar contratado a honorarios, plazo fijo o indefinido en la casa de estudios. d) Desarrollar clases en alguna institución de educación superior en la ciudad de Chillán.

### **3.3. Instrumento de Recopilación de Información.**

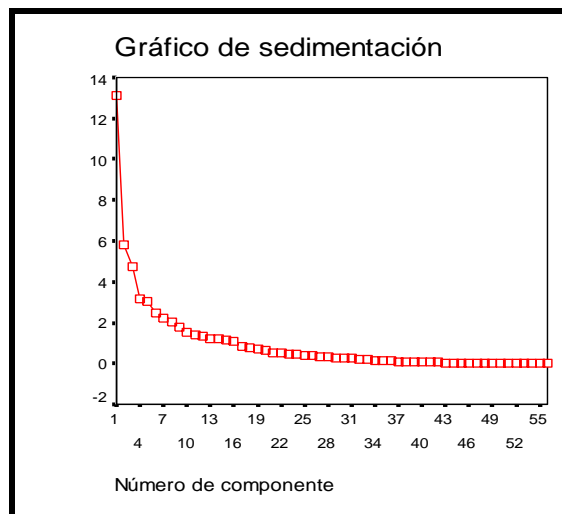
Se utilizó como instrumento base un cuestionario aplicado a los docentes de especialidad de la carrera de trabajo social a nivel regional, utilizándose el Escalamiento Tipo Likert, desarrollado por Rensis Likert (1932), En cuanto a la aplicación, el cuestionario fue enviado vía mail a los docentes donde fue auto administrado y entregado en forma personal a aquellos docentes que por diversas razones lo solicitaron impreso.

### **3.4. Validez y Confiabilidad del Instrumento.**

El cuestionario, instrumento de medición utilizado en la investigación, fue validado sobre la base de dos de los tres principios, el primero es el de la validez de contenido. Aquí el instrumento se sometió a valoración de expertos cuyas aportaciones indican un Índice de validez de contenido (I.V.C) correspondiente a 0.9. (Muy Bueno). El segundo principio es la validez de constructo, la que fue realizada con el apoyo de los expertos que visualizaron el instrumento como estructuralmente coherente, esto permitió tener altos grados de confianza y especificidad en los ítems. En cuanto al principio de validez de criterio (Tercer Tipo), este no fue utilizado por el investigador debido a factores como el tiempo y la inexistencia de un instrumento de medición similar al que se aplicó a los participantes.

Mediante el programa SSPS 14.0 se estimó la fiabilidad del instrumento de acuerdo al coeficiente Alpha de Cronbach en un .91 (N=75), lo que indicó que el cuestionario es coherente y bien estructurado en cuanto a sus preguntas (consistencia Interna), también se realizó un análisis factorial exploratorio a las dimensiones del instrumento que no arrojó información, pues la muestra era muy pequeña (Cardona, 2000).

El análisis del instrumento puede ser interpretado a través del siguiente gráfico de sedimentación.



### 3.5. Técnicas para el Análisis de la Información.

La recogida de datos se realizó en dos modalidades, la primera de forma individual donde se entregó el cuestionario a cada docente que fue visitado y la segunda envió por mail a aquellos docentes a los cuales fue más difícil poder reunirse en forma personal. El encuestador informó a cada participante el objetivo de la investigación y solicitó el consentimiento para su aplicación, asimismo se le proporcionaron las instrucciones necesarias indicando que cada encuestado podía responder de acuerdo a su disponibilidad horaria. Posteriormente se procedió al



retiro de todos los instrumentos en sus lugares de trabajo y a la recepción del cuestionario vía mail.

El análisis de los datos se realizó a través del programa estadístico SPSS 14.0 y las técnicas utilizadas fueron principalmente estadísticos descriptivos de tendencia central (media) y dispersión (desviación típica) y cálculo de frecuencias y porcentajes para cada una de las dimensiones de indicadores.

#### **4. Resultados**

Los valores medios y las desviaciones estándar de las variables para el total de la muestra ( $N = 75$ ), así como los porcentajes de respuestas por ítems figuran en las siguientes tablas. Todos estos elementos sirven de base al análisis de los resultados clasificado por objetivos que se presenta a continuación.

#### 4.1. Variable Preparación de la Enseñanza.

##### 4.1.1. Resultados Relativos a la Planificación Curricular.

**Tabla 1:**

*Operatividad de la Planificación.*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
El informar a los alumnos sobre la planificación curricular que tendrá el curso ayuda a obtener al final de la asignatura los resultados propuestos.	4,13	,756	----	4,0	<b>10.7</b>	<b>53.3</b>	32,0
Una buena planificación curricular debe tener como elementos básicos los objetivos que se persiguen, los métodos que se utilizan para desarrollar los contenidos que se pasarán, y cómo se evaluará el proceso.	4,24	,867	----	9,3	----	<b>48.0</b>	<b>42.7</b>

En la tabla N° 1, se observa que, de acuerdo a las respuestas entregadas por la mayoría de los encuestados, estos consideran muy importante operacionalizar la planificación y establecen como premisa que es muy significativo planificar, elaborar, utilizar métodos he informar a los alumnos de lo elemental que es desarrollar una planificación, esto es un elemento central dentro del proceso pedagógico según los docentes.

**Tabla 2:**

*Concepciones Teóricas*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
Conocer y desarrollar la metodología de planificación curricular ayuda al docente a estructurar de mejor manera los aprendizajes que desea enseñar.	4,40	,753	1,3	1,3	4,0	<b>42,7</b>	<b>50,7</b>
Una buena planificación curricular es aquella que contiene como elementos centrales la iniciación, explicitación de conocimientos previos, ampliación, reestructuración y reforzamiento.	4,07	,664	----	5,3	2,7	<b>72,0</b>	20,0

La Tabla N° 2 muestra que, en las respuestas entregadas en las distintas preguntas concernientes a esta dimensión, la mayoría de los encuestados, consideraron muy relevante que el docente conozca o tenga nociones de las concepciones teóricas que involucra la planificación curricular, se observa una gran importancia que se le da a la planificación como elemento del proceso pre clase.

**Tabla 3**

*Modelos de Planificación Curricular*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
La institución educativa le exige desarrollar sus planificaciones de acuerdo al modelo que ellos utilizan	4,43	,574	----	1,3	----	<b>53,3</b>	45,3
Usted tiene la libertad de utilizar el modelo de planificación curricular que más le permite obtener resultados	4,25	,755	----	2,7	<b>10,7</b>	<b>45,3</b>	41,3
Usted planifica con anticipación su actividad pedagógica en el aula.	2,71	1,707	<b>40,0</b>	14,7	8,0	9,3	<b>28,0</b>
Utiliza un mismo modelo de planificación curricular para todos los cursos donde desarrolla clases.	2,56	1,579	<b>42,7</b>	12,0	6,7	<b>24,0</b>	14,7

La Tabla N° 3, Muestra algunas diferencias en las respuestas de los encuestados relacionadas en la dimensión modelos de planificación curricular, por un lado, están de acuerdo o muy de acuerdo con que se debe utilizar ciertos modelos de planificación, y que las instituciones le establecen sus propios modelos que son difíciles de aplicar, por otra los docentes plantean a pesar de la rigidez en la planificación estos tienen un cierto grado de libertad en adecuar la planificación a su forma de trabajo. Es importante destacar que muchos de los docentes les dificulta planificar con anticipación su actividad pedagógica en el aula y mencionan estar muy en desacuerdo con utilizar una misma metodología de trabajo para todos los cursos donde desarrollan sus actividades.

#### **4.1.2. Análisis General de la Variable**

Del análisis por dimensión y por respuesta, se deduce que existen dos formas de ver la variable planificación de la enseñanza, por parte de los docentes de especialidad, la primera que asigna una importancia preponderante a la planificación curricular anual y metodología que debe ser empleada por el docente para el desarrollo de las asignaturas. La segunda que está relacionada con un tema que involucra directamente al docente en el aula que es la planificación diaria a la cual, no se le da mucha importancia y no se considera tan relevante, al ver la diferencia entre ambas posturas se interpreta que el docente conoce en forma general la metodología de planificación de la enseñanza, que en muchos casos las instituciones entregan la planificación y estos realizan modificaciones de acuerdo a su formas de enseñar y a pesar de esto el docente trabajador social no da la importancia a la planificación pedagógica diaria.

## 4.2. Variable Desarrollo de la Enseñanza.

### 4.2.1. Resultados Relativos a la Planificación Didáctica.

**Tabla 4:**

*Concepciones Teóricas Didácticas*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
Una buena planificación didáctica debe articular elementos como contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos.	3,83	,921	2,7	<b>12,0</b>	----	<b>70,7</b>	14,7
Considera importante que el docente realice diariamente su planificación didáctica.	2,95	1,432	17,3	<b>33,3</b>	5,3	<b>25,3</b>	18,7

En la Tabla N° 4, En forma general se observan al igual que la tabla anterior ciertas divisiones en cuanto a algunas respuestas de los encuestados relacionadas con las concepciones teóricas didácticas, por un lado, están de acuerdo o muy de acuerdo con que se debe utilizar ciertos modelos de planificación didáctica, como debe ser entendida, como debe articularse. Y por otro lado se observa una diferencia ya que muchos de los docentes consideran no relevante planificar con anticipación su actividad didáctica en el aula.

**4.2.2. Resultados Relativos a las Estrategias de Enseñanza.**

**Tabla 5:**

*Congruencia de las Estrategias de Enseñanza*

			<b>MD</b>	<b>D</b>	<b>N/C</b>	<b>A</b>	<b>MA</b>
	<b><u>M</u></b>	<b><u>DT</u></b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Usted conoce diversas estrategias de enseñanza, que pueden ser utilizadas para generar aprendizajes significativos.	3,93	,859	4,0	2,7	8,0	<b><u>66,7</u></b>	18,7
Usted desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida, con la finalidad de que los alumnos comprendan.	4,15	,711	----	1,3	<b><u>14,7</u></b>	<b><u>52,0</u></b>	32,0

En la Tabla N° 5, se observa que, de acuerdo a las respuestas entregadas por la mayoría de los encuestados, en la dimensión estrategias de enseñanza, estos consideran muy importante utilizar estrategias como medio que permita la entrega de contenidos, con finalidad de generar aprendizajes significativos en los alumnos y establecen como premisa básica que deben ser claras, desafiantes y coherentes, elementos importantes a la hora de desarrollar las clases

### 4.2.3. Resultados Relativos a los Recursos Didácticos.

**Tabla 6:**

*Incorporación Recursos Didácticos*

			<b>MD</b>	<b>D</b>	<b>N/C</b>	<b>A</b>	<b>MA</b>
	<b><u>M</u></b>	<b><u>DT</u></b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Usted, para el desarrollo de las clases, está capacitado en la utilización de recursos de apoyo didácticos.	3,85	,968	4,0	6,7	<b>10,7</b>	<b>57,3</b>	21,3
Considera usted que los recursos de apoyo didáctico ayudan al docente a presentar la información que quiere transmitir a los alumnos.	3,85	,940	1,3	<b>10,7</b>	<b>12,0</b>	<b>53,3</b>	22,7
Según usted, el docente que utiliza en el aula un recurso de apoyo didáctico interactivo favorece los aprendizajes de los alumnos.	3,48	1,309	<b>10,7</b>	<b>18,7</b>	4,0	<b>45,3</b>	21,3
Según usted, un buen docente, “entre otras características”, es aquel que conoce y sabe utilizar las tecnologías de la información. (Tic’s) como medio de apoyo didáctico.	3,31	1,515	<b>17,3</b>	<b>21,3</b>	4,0	<b>28,0</b>	<b>29,3</b>

En la Tabla N° 6, Se observan divisiones en cuanto algunas respuestas de los encuestados, por un lado, están de acuerdo o muy de acuerdo con que utilizar los recursos didácticos en la sala de clases motiva el interés de aprender y sirven al docente para presentar la información. Por otro lado, se observa una diferencia en algunos ítems donde un gran porcentaje está en desacuerdo con el apoyo didáctico interactivo, ya que consideran que no favorece el aprendizaje integral. Otro tema a destacar dentro de la tabla es que varios docentes manifiestan su desacuerdo con que una de las características del buen docente debe ser el saber utilizar los tics, sino que se deduce que este debe ser un complemento de otros elementos.

**4.2.4. Resultados Relativos a la Interacción Pedagógica.**

**Tabla 7:**

*Participación de los Alumnos*

			<b>M D</b>	<b>D</b>	<b>N/ C</b>	<b>A</b>	<b>M A</b>
	<b><u>M</u></b>	<b><u>DT</u></b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Ofrece la posibilidad de que los alumnos participen, opinen, debatan y propicia o contribuye a la generación de un ambiente de interacción que promueve el aprendizaje.	4,0 9	,841	----	9,3	2,7	<del>57,</del> <u>3</u>	30, 7
Generar una relación de cercanía con los alumnos los motiva y estimula sus deseos de aprender.	4,0 8	,801	1,3	1,3	<del>16,</del> <u>0</u>	<del>50,</del> <u>7</u>	30, 7
Los alumnos aumentan su participación en el aula cuando usted es capaz de crear un clima emocional positivo, de aceptación y de respeto mutuo.	3,3 9	1,102	1,3	<del>30,</del> <u>7</u>	9,3	<del>45,</del> <u>3</u>	13, 3

La Tabla N° 7, muestra divisiones en cuanto a algunas respuestas entregadas por los encuestados, por una parte, están de acuerdo o muy de acuerdo con que se debe dar la posibilidad a los alumnos que opinen y debatan en base a los temas que se tratan en clases. A su vez, mencionan que el aprendizaje está muy condicionado a la interacción que se da entre alumno y profesor. Sin embargo, se observa un elemento importante que dice que un gran porcentaje de docentes considera que la creación de un clima positivo no aumenta la participación de los alumnos.



**Tabla 8:**

*Tipo de Liderazgo en el Aula*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%

Considera usted que, para un buen desarrollo de la clase, el docente debe mantener el control, orden y disciplina dentro del aula.

	3,93	,811	----	8,0	<b>12,0</b>	<b>58,7</b>	21,3
--	------	------	------	-----	-------------	-------------	------

La Tabla N ° 8, muestra variaciones en cuanto a las respuestas entregadas por los encuestados, un gran porcentaje está de acuerdo con que se debe establecer normas y orden dentro de la sala para un adecuado desarrollo en la entrega de contenidos, sin embargo, existe un número menor de docentes que manifiesta lo contrario no estando de acuerdo o no contestan las preguntas.

**4.2.5. Resultados Relativos a la Organización del Tiempo y Espacio Académico.**

**Tabla 9:**

*Disposición del Aula*

			M D	D	N/ C	A	M A
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%

El docente debe tener la capacidad y la experticia para ordenar y organizar el espacio académico.

	3,75	1,001	1,3	<b>14,7</b>	<b>13,3</b>	<b>49,3</b>	21,3
--	------	-------	-----	-------------	-------------	-------------	------

Usted, al inicio de la clase, organiza la posición de sus alumnos para generar más participación de los mismos.

	4,03	,771	1,3	1,3	<b>16,0</b>	<b>56,0</b>	25,3
--	------	------	-----	-----	-------------	-------------	------

En la Tabla N° 9, se observan variaciones en cuanto a las respuestas entregadas por los encuestados, un gran porcentaje está de acuerdo con que el docente al inicio de la clase ordene y organice el espacio académico, pero existe un número no menor de docentes que manifiesta lo contrario no estando de acuerdo o marcando que no conocen sobre el tema.

**Tabla 10:**  
*Planificación del Tiempo de la Clase*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
La organización del tiempo aplicado al desarrollo de la enseñanza debe estar establecida por la planificación curricular.	3,51	1,223	5,3	<b>24,0</b>	6,7	<b>42,7</b>	21,3
Usted racionaliza el tiempo de la clase para desarrollar todos los contenidos planificados.	3,61	1,138	6,7	<b>14,7</b>	6,7	<b>54,7</b>	17,3
Usted, al inicio de la clase, recaba información respecto de los conocimientos previos de los estudiantes, en torno a los contenidos que desea enseñar.	4,04	,667	----	1,3	<b>16,0</b>	<b>60,0</b>	22,7
Usted, al inicio de la clase, explica o anota en un lugar visible el objetivo de la clase.	4,07	,935	----	8,0	<b>16,0</b>	<b>37,3</b>	<b>38,7</b>
Usted, al término de la clase, realiza o consulta a los alumnos los elementos centrales de que trató la clase.	4,69	,464	-----	-----	----	30,7	<b>69,3</b>
Usted, antes de terminar la clase, da un tiempo para contestar dudas o realizar una retroalimentación.	4,49	,554	----	----	2,7	45,3	<b>52,0</b>

La Tabla N° 10, muestra las divisiones en cuanto a las respuestas entregadas por los encuestados, un gran porcentaje está de acuerdo o muy de acuerdo con que el docente planifique su tiempo y lo utilice adecuadamente, además, se destaca que muchos docentes dan la posibilidad a los

alumnos de realizar consultas al término de la clase, pero existe un número no menor de docentes que manifiesta lo opuesto no estando de acuerdo o no contestado las preguntas, destaca un electo de conflicto que se relaciona con que los tiempos de la clase deben estar previamente definidos por la planificación curricular.

#### 4.2.6. Resultados Relativos al Clima en el Aula.

**Tabla 11:**

*Rol Docente*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
Para generar aprendizajes significativos usted apela como premisa el tener buena comunicación con sus alumnos dentro del aula.	4,01	1,084	1,3	<b>14,7</b>	5,3	<b>38,7</b>	<b>40,0</b>
Usted, para lograr mantener la atención de los alumnos, debe conocer y manejar la materia que enseña.	4,31	,545	----	1,3	----	<b>65,3</b>	<b>33,3</b>
Usted se considera un docente activo y motivador, que incentiva a los alumnos a investigar y cumplir con sus obligaciones académicas.	4,21	,793	----	5,3	6,7	<b>49,3</b>	<b>38,7</b>

En la Tabla N°11, se observa que la mayoría de los encuestados consideran muy importante que el docente cree dialogo, acepte opiniones, maneje la materia, y sea un agente motivador que permita generar aprendizajes en los alumnos.

#### 4.2.7. Resultados Relativos a la Evaluación de Aprendizajes.

**Tabla 12:**

*Criterios de Evaluación*

			MD	D	N/C	A	MA
	<u>M</u>	<u>DT</u>	%	%	%	%	%
Las evaluaciones que usted propone son congruentes o pertinentes con los contenidos enseñados a los alumnos.	4,40	,569	----	1,3	----	<b>56,0</b>	42,7
Usted informa a los alumnos, antes de evaluar, la forma, estructura y elementos que medirá en cada prueba o trabajo.	4,39	,655	----	1,3	5,3	<b>46,7</b>	<b>46,7</b>
Usted, al entregar revisadas las pruebas o trabajos, realiza una retroalimentación a los alumnos en base a sus aciertos y errores.	4,25	,660	----	----	<b>12,0</b>	<b>50,7</b>	37,3
El tiempo que usted utiliza para desarrollar las evaluaciones permite a los alumnos contestar con tranquilidad las preguntas.	3,81	1,227	<b>8,0</b>	<b>10,7</b>	5,3	<b>44,0</b>	32,0
Los instrumentos de evaluación que usted utiliza, los da a conocer a los alumnos.	4,40	,771	----	4,0	5,3	37,3	<b>53,3</b>
Usted, para evaluar los aprendizajes que han adquirido los alumnos, utiliza diversos instrumentos de evaluación como pruebas, trabajos individuales, grupales, entre otros.	4,41	,522	----	----	1,3	<b>56,0</b>	42,7
Usted utiliza, para la comprensión global de los aprendizajes logrados por los alumnos, un sistema de evaluación secuencial (diagnóstica, formativa y sumativa)	4,24	,819	----	<b>8,0</b>	----	<b>52,0</b>	40,0

En la Tabla °N 12, se evidencia que los docentes trabajadores sociales al momento de preguntárseles sobre los criterios de evaluación en muchas de las respuestas están de acuerdo o muy de acuerdo, se destacan las respuestas relacionadas con la congruencia en la forma de evaluar, que las evaluaciones permiten a los alumnos expresar sus aprendizajes, que informan la forma de evaluar previamente, que utilizan diversas formas de evaluación, por otra parte se

reconoce que el tiempo que el docente utiliza para evaluar no permite a los alumnos contestar con tranquilidad.

#### **4.2.8. Análisis General de la Variable**

En relación a la variable desarrollo de la enseñanza, los docentes trabajadores sociales consideran relevante el utilizar modelos didácticos, pero no están de acuerdo en que se planifique con anticipación la actividad didáctica en el aula. Se destaca en forma esencial que los docentes valoran mucho la utilización de estrategias didácticas, las cuales deben tener una serie de elementos que permitan cumplir su objetivo y que el docente debe manejar. En cuanto a los recursos didácticos los consideran esenciales para el trabajo que realizan, pero discrepan en torno a que solo los buenos docentes saben utilizar las tic's y lo consideran un complemento.

otro elemento digno de destacar en torno a la interacción pedagógica es que los encuestados dan suma importancia a permitir que los alumnos opinen, debatan pero no están de acuerdo con que un clima positivo dentro del aula permite aumentar la participación, a su vez, consideran que el establecer normas ayuda en la entrega de contenidos aunque algunos no dan atributo a esta afirmación, en torno al tiempo y espacio académico se observa en las respuestas que el docente debe organizar y ordenar el espacio académico, también el docente debe planificar y utilizar adecuadamente su tiempo.

En torno al clima en el aula, los encuestados manifiestan lo importante de crear dialogo y opiniones en los alumnos, siendo el docente un agente motivador, por último y no menos importante es lo relacionado con la evaluación, aquí muchos destacan la importancia de ser congruentes en la forma de evaluar, pero discrepan en cuanto al tiempo que utilizan para evaluar, el cual no permite a los alumnos contestar con tranquilidad.

## **5. Conclusiones.**

### **5.1. Conclusiones Generales del Investigador.**

Al finalizar la etapa de investigación, las principales conclusiones Generales que arrojó el estudio son las siguientes:

El tema de la práctica didáctica del docente trabajador social es un argumento potente que puede generar nuevas instancias de discusión para nuestra profesión, más aún cuando es un tema que no ha sido explorado en su totalidad y no existen sistematizaciones profundas de Asistentes Sociales en torno a su práctica docente en el aula, específicamente lo relacionado con la preparación y desarrollo de la enseñanza. Son investigaciones como estas las que pueden llegar a generar cambios paradigmáticos en nuestra forma de pensar, debido a que nos permiten tener visiones distintas a las que ya conocemos.

### **5.2. Conclusiones Específicas del Estudio**

A partir de los objetivos formulados inicialmente, se concluye que:

1. En relación al objetivo que pretendía describir los procesos de preparación de la enseñanza que utilizan los docentes de especialidad de la carrera de trabajo social a nivel provincial, es posible concluir que:

- Los docentes en general tienen nociones básicas de los elementos que involucra la planificación curricular y didáctica, pero existen casos donde se evidencia claramente un desconocimiento del lenguaje técnico, producto que los encuestados en varias de las

respuestas preferían el ítem no conoce porque no estaban al tanto de los términos empleados.

- Los docentes a pesar de llevar varios años ejerciendo docencia, aun les dificulta operacionalizar la planificación curricular, específicamente en lo que tiene que ver con el desarrollo de los modelos de planificación curricular y didáctica.
- Los docentes en su mayoría no elaboran una planificación diaria de las actividades, lo cual, discrepa con la importancia que le asignan teóricamente a la planificación como elemento central de la entrega de contenidos y de su accionar como docentes.

2. En relación al objetivo que pretendía Caracterizar los procesos de desarrollo de la enseñanza que utilizan los docentes de especialidad de la carrera de trabajo social a nivel provincial, es posible concluir que:

- Un alto porcentaje de los encuestados evidencia un conocimiento general en torno a las Estrategias de Enseñanza las cuales son vistas como facilitador en la entrega de contenidos.
- Se evidencia la utilización de recursos didácticos como medio en la entrega de contenidos, los encuestados establecen que su utilización motiva el interés de aprender de los alumnos y sirven al docente para presentar la información. Sin embargo, en lo que se refiere al uso del apoyo didáctico interactivo propiamente tal consideran que no favorece en su totalidad el aprendizaje integral de los alumnos. Otro ámbito a destacar es que los docentes manifiestan su desacuerdo con que una de las características del buen docente debe ser obligatoriamente el saber utilizar las tic's.
- Con respecto a la participación de los alumnos un alto número de docentes concluye que se les debe dar la posibilidad dentro de la sala de clases de opinar, debatir e interactuar lo

que facilita su aprendizaje. otro punto importante de destacar apunta a que la creación de un clima positivo según los docentes no aumenta la participación de los alumnos.

- En torno al Espacio Académico se concluye que la mayoría de los docentes establecen que al inicio de la clase se debe ordenar dicho espacio de acuerdo a sus expectativas pedagógicas, con la finalidad de obtener el máximo de provecho de los alumnos. En torno al Tiempo de la Clase un número considerable de encuestados está en desacuerdo con que el tiempo debe estar establecido detalladamente en la planificación curricular si no más debe ser flexible a la realidad donde desarrollan docencia.
- Con respecto al clima en el aula los encuestados mayoritariamente consideran muy importante el rol del docente, el cual debe ser capaz de crear dialogo, aceptar las opiniones, manejar la materia, y ser un agente motivador para generar aprendizajes significativos en los alumnos.
- Por último, en el ámbito evaluativo, un alto porcentaje de los encuestados afirman que los instrumentos de evaluación deben tener como características principales: ser congruentes, con una estructura clara, que permitan al alumno entregar los reales aprendizajes adquiridos, deben tener una pauta de evaluación clara, debe establecer visiblemente el tiempo de respuesta, entre otros factores. Sin embargo, lo que tiene relación con el tiempo que los encuestados utilizan para desarrollar las evaluaciones, estos plantean que no se cumple a cabalidad lo que no les permite a los alumnos contestar con tranquilidad las preguntas.



## **CAPITULO 6: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INNOVACIÓN EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL**

### **6.1.- Introducción**

A partir de la investigación realizada, se elaboró un diagnóstico de la realidad actual con respecto a la forma de como los docentes de especialidad de las carreras de trabajo social de las diversas instituciones de educación superior de la región de Ñuble, desarrollan el proceso de preparación y desarrollo de la enseñanza (didáctica).

Se concluyó que la mayoría de los docentes en general tienen nociones básicas de los elementos que involucra la planificación curricular y didáctica, que a pesar de llevar varios años ejerciendo docencia, aun les dificulta operacionalizar la planificación curricular. También, se logró observar que los docentes en su mayoría no elaboran una planificación diaria de las actividades por su falta de preparación en este ámbito. Poniéndose en evidencia que los docentes de especialidad poseen un conocimiento básico en torno a las Estrategias de Enseñanza que pueden utilizar para el proceso de la enseñanza.

En este ámbito, para mejorar el desempeño de los actuales y futuros docentes de especialidad, se ha elaborado como propuesta pedagógica, la creación de un curso de formación dirigido a docentes y profesionales de especialidad que deseen realizar docencia universitaria en el área profesional del trabajo social.

En otras palabras, el proyecto de innovación pedagógica consiste en entregar las herramientas necesarias para que los profesionales trabajadores sociales que desempeñan docencia o desean desempeñarla, conozcan de manera teórica y práctica los elementos que le permitan la preparación y desarrollo de la enseñanza en la formación de los estudiantes de la carrera de trabajo social.

En este capítulo se da a conocer la propuesta de innovación pedagógica, iniciando con sus objetivos y justificación, seguido por el desarrollo y la fundamentación teórica que sustenta la innovación, para luego centrarse en el Plan de validación de la propuesta finalizando en los beneficios, viabilidad y aportes que se esperan lograr con la innovación de la presente propuesta.

## **6.2.- La Propuesta**

La propuesta consiste en elaborar un curso de formación dirigido a docentes y profesionales de especialidad de la carrera de trabajo social, que desarrollan o desean desarrollar docencia universitaria. Este curso de formación se denominará “didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje para la docencia en trabajo social”. Consistente en la entrega de contenidos teóricos y prácticos en estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje, las cuales buscaran entregar al docente lo necesario para una adecuada planificación de contenidos y desarrollo de la formación de los futuros profesionales trabajadores sociales.

### **6.2.1.- Objetivo General.**

- Contribuir en la formación del proceso de enseñanza-aprendizaje de docentes y profesionales de especialidad de la carrera de trabajo social que desarrollan o desean desarrollar docencia universitaria.

### **6.2.2.- Objetivos específicos.**

- Elaborar un curso de formación en estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje dirigido a docentes y profesionales de especialidad de la carrera de trabajo social que desarrollan o desean desarrollar docencia universitaria.
- Distinguir los elementos que intervienen en el acto didáctico como unidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la docencia universitaria de la carrera de trabajo social.

- Comprender el papel del docente universitario en el proceso de enseñanza–aprendizaje en la carrera de trabajo social.

### **6.3.- Estructura De La Propuesta.**

La propuesta se ha estructurado en tres grandes fases:

- La primera fase ha consistido en la elaboración del curso de formación en estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje.
- La segunda fase contempla la validación empírica de la propuesta, esto se realizará con el director de la carrera de trabajo social y el director del Magister en Pedagogía para la Educación Superior de la UBB.
- La tercera fase, consiste en la puesta en marcha del proyecto, correspondiente a la difusión, matrícula y desarrollo del curso de formación.

### **6.4.- Fundamentación de la Propuesta.**

Desde hace varias décadas, la Educación Universitaria chilena y en especial la carrera de trabajo social a experimentando numerosos cambios, con el fin de elevar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y permitir a los futuros profesionales adaptarse mejor a las nuevas demandas laborales y tecnológicas. Estos cambios requieren de docentes con características especiales basadas en la excelencia académica, creatividad y gran capacidad reflexiva.

En este sentido, para obtener estudiantes motivados, interesados por su desarrollo pedagógico y profesional, es necesario contar con docentes que desarrollen todas sus capacidades estratégicas y pedagógicas, docentes que hayan tomado conciencia de la importancia de la reflexión en el aula y en el estudio, en torno no sólo a los contenidos sino que también a los procesos de

enseñanza; en otras palabras, es preciso que los docentes conozcan sus propios procesos de aprendizaje así como las estrategias a utilizar para cada caso, y que sepan planificar, regular y evaluar reflexivamente su actuación docente, es decir, que tengan las herramientas didácticas necesarias para ejecutar de mejor manera su trabajo educativo.

#### **6.4.1. Definición y análisis del concepto de formación y formación profesional en trabajo social**

En la actualidad, el sistema económico imperante ha traído consigo una serie de consecuencias negativas para la sociedad, por sobre todo una profundización de las desigualdades sociales que ha acrecentado los márgenes de exclusión e inseguridad. Es en este sentido, que las diversas disciplinas del campo de las ciencias sociales en particular el Trabajo Social deben ser capaces de entender, comprender, proponer y actuar dentro de aquellas realidades dinámicas y diversas con el fin de generar cambios y/o transformaciones en el medio social desde un sentido teórico, metodológico y práctico.

Frente a lo anterior se deduce que la formación académica en trabajo social, tiene la responsabilidad de ir formando profesionales, acorde a los cambios suscitados en las últimas décadas, no solo arraigados del conocimiento de redundantes teorías, sino también con un compromiso ético-valórico desde y para la profesión, entendiéndose que esto supone, una visión crítica, roles proactivos con capacidad de reinención, futuro desempeño laboral, y todas aquellas herramientas y recursos otorgados desde las escuelas que imparten la profesión como tal.

En consecuencia, resulta necesario partir desde un punto básico y central, el cual en cierta medida despejará dudas respecto de los elementos que existen dentro de la formación profesional, por lo cual cabe preguntarse ¿Que se entiende por Formación?, ¿Formación profesional? ¿Formación docente desde la didáctica?

#### **6.4.1.1. Concepto de Formación**

Según Ander Egg (1995) la formación en un sentido general “es la educación intelectual, afectiva, social y cívica de un ser humano, y en un sentido estricto es la educación, adiestramiento y preparación para un tipo de actividad o para el conocimiento de cierta materia”.

Por otra parte, la Oficina Internacional del Trabajo (1995) considera que la formación es el “Conjunto de actividades conducentes a la adquisición de los conocimientos teóricos y prácticos y las actitudes que requieren para emplearse en una ocupación o grupo de ocupaciones relacionadas, o para ejercer una función en cualquier campo de actividad económica”.

Cox y Gysling citados por Zurita (2000: pp 30) entienden por formación: “el proceso de inculcación -apropiación de un saber específico y estandarizado, que tiene lugar en instituciones especializadas para tal efecto, durante un lapso explícitamente regulado de tiempo y que es evaluado y certificado bajo la forma de competencias adquiridas o no por los alumnos”.

En este sentido, la formación no solamente se refiere a los programas y/o planes de estudio, sino también se considera dentro del proceso formativo la determinación de las competencias, la identificación, selección y organización del saber específico y estandarizado, el proceso de inculcación y apropiación de dicho saber, la duración de dicha formación, la evaluación, etc.

#### **6.4.1.2. Concepto de Formación profesional**

Desde un punto de vista conceptual más amplio, interesa conocer y analizar los elementos que se consideran dentro de la formación profesional como tal, considerando que para la Oficina Internacional del Trabajo (1995), es un “Conjunto de actividades destinadas a proporcionar los conocimientos teóricos y prácticos y la capacidad que se requiere para ejercer una

ocupación o diversas funciones con competencia y eficacia profesionales”. Pueden corresponder a diferentes modalidades: formación inicial, actualización de conocimientos, formación específicamente adaptada a un puesto de trabajo, etc. la formación profesional puede también comprender disciplinas de educación general.

Desde esta perspectiva se destaca que la formación profesional, no solo se restringe a la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, así como señalan Cox y Gysling (2000) “en la concepción de formación que otorgan, sino que además involucran la adquisición de competencias, las que desde nuestra perspectiva permitirán cumplir un rol mucho más activo en el medio social”.

Por otra parte Ludí (2003) plantea que desde el trabajo social hay que mirar la formación académica “desde una perspectiva socio histórica, desde el surgimiento del Trabajo Social como profesión, analizando cómo se han ido traduciendo en su trayectoria: sus crisis, búsquedas, puntos de reflexión, avances, limitaciones, opciones; su relación estrecha con el ámbito estatal, con las políticas y programas sociales; pero por sobre todo con su intervención cara a cara con los sectores más vulnerables de la sociedad. Formación profesional, proyectos pedagógicos que responden a diferentes tendencias en Trabajo social, que a veces se explicitan, a veces no, e incluso muchas de ellas ni siquiera son debatidas por la comunidad académica”.

Ludí (2003) también señala que “para pensar la formación profesional de trabajadores sociales, se hace necesario contextualizar y caracterizar la formación académica desde la preparación y desarrollo de la enseñanza como elemento central de la práctica del docente”.

#### **6.4.1.3. Desafíos de la Formación Profesional del hoy.**

En torno a lo planteado anteriormente y relacionado con el proceso evolutivo que ha tenido la formación académica en los trabajadores sociales, sugieren que todos los grandes y acelerados cambios en el escenario social producidos en el último tiempo, requiere de urgentes desafíos

de la formación en Trabajo Social. La urgencia de mejorar cualitativamente la formación académica en Trabajo Social es un imperativo que debe movilizar a todos quienes están en la academia, pero también a los gremios profesionales, quienes plantean con mayor exigencia la urgencia de evaluar y reorientar la formación académica desde un punto de vista didáctico creativo.

En relación a lo señalado, parece interesante hacer referencia a diferentes planteamientos, realizados por diversos trabajadores sociales y docentes que han ocupado espacios importantes en el contexto local, regional y nacional, que muestran diversos perfiles y posturas, poniendo énfasis en cuanto a la formación que debiesen tener los profesionales del área especialmente en el ámbito de la enseñanza didáctica, concreta y preparada.

Es así que para Sepúlveda (2002) “La formación académica de los estudiantes de Trabajo Social, no sólo debe responder al desafío de preparar profesionales que puedan enfrentar con éxito los profundos cambios que ha sufrido nuestra sociedad”.

Según Matus, en Ludí (2003) “Para comprender los desafíos que el Trabajo Social enfrenta en la actual coyuntura es preciso conocer sobre qué realidad debe intervenir. Así, también se requiere nombrar esa realidad, conocer qué elementos conforman el camino de la producción de conocimiento y de la acción profesional”. Es así que la autora plantea que se torna imprescindible:

- Incorporar a la formación de los estudiantes la discusión y reflexión acerca de la necesidad de articular la disciplina con la realidad social, develando la dinámica de los cambios que en ella se desarrollan, desde una manera lúdica y concreta.
- Reflexionar sobre los mecanismos y niveles de inserción curricular de una perspectiva metodológica que considere los planteamientos epistemológicos y su relación con las tendencias de la sociedad contemporánea.
- Diseñar espacios educativos que contemplen modelos pedagógicos acordes con los planteamientos señalados especialmente didácticos.
- Configurar un programa de capacitación docente a corto y mediano plazo, que permita

entregarles nuevas herramientas en la preparación y desarrollo de los contenidos a entregar.

- Generar y/o fortalecer un intercambio académico entre diferentes escuelas de trabajo social, que posibilite la configuración de una formación y desarrollo de pre-grado que responda a los desafíos específicos del territorio.

Los principales desafíos que tiene el Trabajo Social hoy por hoy, apuntan en primer lugar según lo planteado por Sepúlveda (2002) que se deben “Lograr profesionales comprometidos con realizar una acción social transformadora que contribuya a alcanzar la equidad social de la población”.

- Proponer una malla curricular que permita que, desde primer año, los alumnos reciban una formación ética y valórica que los comprometa con la defensa de los derechos humanos.
- Lograr un equilibrio entre la hoy necesaria y compleja formación teórica en el área de las ciencias sociales y una formación práctica que permita a los alumnos reconocer, como lo fundamental de su quehacer, la realización de una práctica social que genere nuevas propuestas de intervención. Este equilibrio debería darlo una malla que contemple, desde el primer semestre, un programa coherente de teoría y práctica, a lo largo de los cinco años que dura la formación de pre-grado.
- Reconocer la importancia de los docentes en la formación de los estudiantes. Promover una coordinación permanente entre los académicos y entregarles las garantías y formación necesaria para la entrega de contenidos académicos de excelencia a los alumnos.
- Establecer que los docentes realicen, junto a los alumnos, experiencias teórico - prácticas evaluables por medio de una formación didáctica, donde el eje del proceso educativo sea la entrega y desarrollo de contenidos necesarios para el proceso de adquisición de conocimiento de los estudiantes.
- Promover una formación académica en trabajo social que busque ser didáctica y práctica.
- Buscar sistemas educativos que formen trabajadores sociales analíticos,



sistematizadores y con interés por comunicar sus hallazgos.

Por ende, resulta necesario e importante analizar los cambios que deberían producirse en la forma de preparar y enseñar los contenidos en las asignaturas que actualmente se dictan en las universidades y/o institutos, pues lo anterior va más allá de aprender didácticamente la forma de desarrollar el proceso pedagógico, también es importante que desde el plano formativo se ponga énfasis al compromiso ético, a través de las asignaturas que se imparten, lo cual conllevaría a establecer una identidad propia y diferente a los procesos formativos, por lo cual debe existir la urgencia de evaluar y reorientar constantemente la formación académica.

En síntesis, la formación profesional en trabajo social corresponderá al proceso educativo, mediante el cual se adquieren conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos, donde existe la adquisición de competencias que permiten cumplir un rol mucho más activo en el medio social, donde se promueve el compromiso crítico y la intervención cara a cara con diferentes sectores de la sociedad. Por otra parte, involucra la concepción de identidad y expresa un tipo de vinculación de la profesión con la sociedad misma.

#### **6.4.2. Formación didáctica a los docentes de trabajo social.**

Además de enseñar los contenidos inherentes a la carrera, se espera que el docente aprenda a ser reflexivo y creativo desarrollando competencias para enseñar y solucionar problemas. Para Beltrán (1996), “el aprendizaje no sólo debe centrarse en los contenidos sino en la adquisición de procesos la cual constituye la verdadera actividad interna del aprendizaje. Los procesos hacen referencia a los sucesos internos que, iniciados por el alumno espontáneamente o sugeridos por el profesor, hacen posible el acto de aprender. Estos procesos se desarrollan mediante la puesta en marcha de estrategias o conjunto de actividades planificadas e intencionales que el estudiante puede adquirir de forma estratégica”.

Beltrán (1996) explica que “Las estrategias cognitivas didácticas, una vez aprendidas, quedan incorporadas en la estructura cognitiva del sujeto permitiéndole organizar, elaborar el material

informativo que recibe, así como planificar, regular y evaluar la propia actividad del aprendizaje”. Para el autor, “estos son los verdaderos pilares del aprendizaje significativo porque permiten relacionar lo que se va a aprender y lo ya aprendido, es decir, constituyen un verdadero aprender a aprender”, y aprender a aprender no se refiere “al aprendizaje directo de los contenidos, sino al aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos” (Beltrán, 2002).

Conseguir que los estudiantes aprendan significativamente, que sean reflexivos, críticos y autónomos, requiere que los docentes tengan una formación en estrategias didácticas, porque no basta tener solo conocimiento de algunas estrategias, sino que, es fundamental la supervisión y la regulación que se haga de su aplicación (Mateos, 2001).

### **6.4.3. Concepto de didáctica y estrategias didácticas.**

#### **6.4.3.1. Concepto de didáctica**

La Didáctica es una ciencia relativamente joven, en pleno desarrollo, se ubica dentro del segmento de las ciencias de la educación, está relacionada con la pedagogía y con otras ciencias, tiene una estructura teórica, un objeto de estudio y una función teórica-práctica de marcada vigencia. Sus definiciones son diversas, heterogéneas, dispersas, en algunos casos imprecisos y no permiten la verdadera revelación de la representación gráfica y holística de la didáctica como ciencia al servicio de los sujetos personalizados de la educación actual.

La Didáctica es una ciencia con sustento teórico, todavía imperfecto, en desarrollo ascendente, pero propio, en el que se integran conceptos, definiciones, categorías, leyes, principios y un objeto de estudio, polémico y posible de perfeccionar, con una esencia propia y particular, cuyo desarrollo está asociado con la investigación y las experiencias prácticas contextualizadas alrededor de todo lo que sucede en el aula, en función del aprendizaje desarrollador y la formación integral de los estudiantes.

De la Torre (1993) definió a la Didáctica “como una disciplina pedagógica cuyo centro gira alrededor de los procesos de formación en contextos deliberadamente organizados”. Álvarez

(1993) reconoce la “condición de ciencia de la Didáctica y enmarca su evolución dentro de la búsqueda de las soluciones de los problemas contemplados en el proceso docente-educativo de las instituciones educacionales, cuya función es preparar al ser humano para los retos de la vida de manera sistémica y eficiente”. Siendo la Didáctica una ciencia social, humanística con leyes de naturaleza dialéctica. Cervantes (1996) plantea que la “Didáctica es un aspecto de manifestación práctica inherente a la Pedagogía, que tiene como sustento una teoría científica”.

La Didáctica para Camilloni (1994) “es la teoría de la enseñanza, heredera y deudora de muchas otras disciplinas, que al ocuparse de la enseñanza se constituye en oferente y dadora de teorías en el campo de la acción social y del conocimiento”. Identificándose a la didáctica con un componente esencial de su núcleo sistémico; la enseñanza, donde el aprendizaje no entra en esta cobertura, ni como un proceso diferenciado, menos como manifestación de un proceso único.

Para Álvarez (1997), también la “Didáctica es una ciencia, pero no acabada, en construcción, que se nutre de la realidad educativa sometida, a su vez, al análisis y a la reflexión de educadores y educandos”. Defendiendo la relación estrecha entre Didáctica y Pedagogía asegurando que se alimenta de la reflexión colectiva, del análisis y la observación de la compleja realidad educativa aplicando métodos y técnicas, propios de la investigación que la enriquecen y contribuyen a su crecimiento teórico-práctico.

Addine et al. (1998) aseveran que "En los últimos años la Didáctica se ha revalorizado, lo que está asociado al avance en la elaboración de un cuerpo teórico propio. La Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje".

Díaz (1999) explica que la Didáctica puede definirse como la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como la tarea intencional, sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre. Para Fuentes (2000) es una ciencia asociada al proceso de formación profesional y se expresa en funciones, contradicciones, categorías y leyes. A demás expresa que existe la didáctica general encargada de posibilitar la concepción, estructuración y el desarrollo de dicho proceso en sus aspectos más generales y las didácticas especiales que

desempeña la misma función en un marco más estrecho; en las ciencias, las tecnologías y las artes particulares. También insiste en la idea de la existencia de la Didáctica de la Educación Superior, de la cual depende la efectividad, eficacia y la eficiencia de los profesionales encargados del desarrollo integral de cada país.

Gervilla (2000) la concibe como la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente, clima, para conseguir un aprendizaje excepcional y el desarrollo completo del alumno. Díaz (2001) plantea la relación de la Didáctica con otras disciplinas del saber académico, pero siempre asociada a la enseñanza y escribe que "puede definirse como un marco explicativo interdisciplinario donde confluyen los aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos de la enseñanza, los cuales permiten dar profesionalismo y cientificidad al acto educativo en cualquier nivel y en cualquiera asignatura. Mallart (2001) también se adhiere a la definición de la Didáctica como la ciencia de la educación, cuya finalidad consiste en lograr la formación intelectual de los educandos.

Para Sevillano (2004) es una ciencia teórico-normativa que guía intencionalmente el proceso optimizador de enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante. Otros estudiosos reconocen los avances de la Didáctica como ciencia en los últimos 20 años, como consecuencias de la reflexión, el debate y aportes de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, complejo y multifactorial. Plantean que la Didáctica es una teoría práctica, cuya realización principal consiste en el desarrollo de principios de contextualización e intercomunicación entre las teorías, con el fin de evitar el dogmatismo de carácter metodológico (Addine et al, 2004). El alcance de la Didáctica no se reduce a la enseñanza; su dimensión se complementa con la integración del aprendizaje y su comprensión como proceso.

Zabalza (2007) retoma el análisis de la enseñanza y el aprendizaje como proceso asociado a la didáctica definiéndola como ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza-aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo llevarlos a la práctica en buenas condiciones y cómo mejorar todo el proceso. Medina et al (2009) describe a la Didáctica como la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje de los estudiantes en los más

diversos contextos. Madrid y Mayorga (2010) consideran que la Didáctica es el campo de acción de numerosas investigaciones de proyecciones teóricas y prácticas, cuyos aportes han enriquecido el sistema de conocimientos determinado su carácter de ciencia en dos dimensiones, la teoría y la práctica.

#### **6.4.3.2. Estrategias didácticas**

El conocimiento de las estrategias didácticas debe estar acompañado de un patrón de creencias positivas del sujeto sobre los propios recursos para llevarlas a cabo. En este contexto, los componentes motivacionales tienen relación con las expectativas de la persona en cuanto a su creencia acerca de su capacidad de enfrentar con éxito una tarea; también tiene relación con el valor que le asigna a la tarea en cuanto a su utilidad o importancia, y con la reacción emocional que deriva de la realización de la tarea.

Los estudiantes que se perciben como aprendices eficaces, capaces de controlar su propio aprendizaje, buscan dominar la tarea, la perciben como útil y significativa, persistiendo hasta lograrla Mateos, (2001). Por tanto, el docente debe considerar este aspecto motivando al estudiante, alentándolo a perseguir sus objetivos de manera didáctica.

No todas las actividades de enseñanza tienen la misma eficacia para lograr un aprendizaje significativo. Al respecto Pozo (2000) afirma que “en general,..., la práctica repetitiva... produce aprendizajes más pobres o limitados que una práctica reflexiva.” Por tanto, para provocar el aprendizaje didáctico reflexivo, es preciso generar un contexto favorable, es decir, que es necesario que el docente tome conciencia de la importancia de:

- Enfrentar a los estudiantes a tareas y problemas representativos de la diversidad de las situaciones en las cuales ellos deberán aplicar posteriormente sus conocimientos y sus competencias.

- Dar la posibilidad a los estudiantes de estar en contacto y poder observar a expertos (en este caso, los propios docentes).

- Organizar situaciones de diálogo en el aula o los laboratorios con el fin de identificar, analizar y discutir las estrategias y los procesos de resolución de problemas puestos en práctica por los estudiantes.

Para ello, es preciso contar con entrenamiento en estrategias didácticas que incluya la enseñanza de habilidades de regulación y control del aprendizaje, además de la planificación y evaluación del propio proceso de aprender. La intervención del docente es fundamental, porque ayuda y guía al estudiante en la construcción o elección de estrategias que le permitan resolver un problema estimulándolo a analizar sus errores y regular su actuación.

Para que el estudiante pueda asumir su conocimiento como parte integral de su formación de pregrado y pueda aplicarla luego en su desempeño profesional, es preciso que los docentes le muestren todas las posibilidades y competencias que posee desde el ámbito didáctico.

Hoy no solo basta con la preparación que hace el docente de trabajo social para su propia intervención educativa, sino también hay que preparar la actividad de los alumnos. Cuando se promueve la actividad de los alumnos, también se fija de antemano lo que se va hacer (en cuanto a las actividades que se les proponen) pero una vez iniciado el proceso hay que dejar un amplio margen para la iniciativa de los alumnos.

La programación del aula junto a la preparación de actividades como parte de ella, no hay que realizarla conforme a un modelo determinado, con un riguroso desarrollo lineal, sino de acuerdo con un modelo orientado, por un arco direccional sin vías rígidas. Para esto el docente debe respetar la autonomía de los alumnos en toda actividad que puedan tomar iniciativas, estar preparado para lo imprevisto y dispuesto a seguir caminos no esperados. Además de involucrarse en lo que no había considerado de antemano.

Hay que saber hacer frente a las diferentes posibilidades que se abren (o se pueden abrir), aunque esto no siempre se puede lograr. Al menos hay que tener una actitud de respeto a la libertad y

autonomía de los educandos. Abriéndose a ellos y dándoles libertad de actuación permitiendo que se activen sus potencialidades a partir de la expresión de sus saberes, experiencias y vivencias. Lo cual debe desarrollarse en un contexto donde la libertad y autonomía han de conciliarse realizándose simultáneamente, con la responsabilidad y disciplina que exige toda práctica docente.

Por ello, es importante formar docentes en el ámbito de la didáctica, con la finalidad de que sean capaces de orientar y entregar contenidos a los alumnos no solo en el aula, lo cual contribuirá a incrementar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de trabajo social, con el fin de hacer más pertinente el perfil del egresado de la carrera respondiendo favorablemente a las nuevas exigencias de la profesión.

## **6.5. Actividades Pedagógicas.**

El diseño de la presente propuesta de innovación pedagógica contempla la elaboración de un curso de formación en didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje destinado a los docentes de trabajo social y profesionales de especialidad que desarrollan o desean desarrollar docencia universitaria.

### **6.5.1.- Propuesta: Curso de Formación en Estrategias Didácticas de Enseñanza-Aprendizaje Dirigido a Docentes y Profesionales de Especialidad de la Carrera de Trabajo Social que Desarrollan o Desean Desarrollar Docencia Universitaria.**

En esta propuesta se busca trabajar en el marco de las estrategias didácticas con énfasis en las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Las cuales forman parte de la planificación en la acción didáctica, con el fin de que el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de trabajo social, sea más significativo. Buscando que el docente desarrolle habilidades en procedimientos, medios, recursos, metodologías, que debe utilizar cuando planifica sus clases y en la acción didáctica con sus estudiantes para lograr aprendizajes significativos de los mismos.

El docente en su proceso de crecimiento profesional debe asumir su formación académica como eje central, con la finalidad de permitirse incluir en su práctica métodos y estrategias didácticas. Por tanto, se trataría de un curso teórico-práctico, de utilidad para aquellos docentes que estén ejerciendo la docencia directa quieran ejercerla. Dicho curso se ubicaría en la Facultad de Educación y Humanidades, área de post grado o educación continua de la Universidad del Bío-Bío. La estructuración de los contenidos del curso de formación se presenta a continuación:

#### **6.5.1.1. Presentación Del Curso De Formación:**

El curso de formación, representa una iniciativa estratégica destinada apoyar la mejora de los procesos en el desarrollo de la docencia en trabajo social, se utiliza un enfoque estratégico basada en los elementos centrales de la didáctica y específicamente busca generar sabiduría en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta iniciativa es impulsada y desarrollada por la Facultad de Educación y humanidades, en conjunto con el Magister en Pedagogía para la Educación Superior de la Universidad del Bío-Bío

Se espera que los docentes participantes puedan aprender de manera teórica y práctica el desarrollo de estrategias y herramientas pedagógicas que permitan a sus alumnos aprender significativamente, todo este proceso formativo será apoyado con las tecnologías de la información, las comunicaciones existentes en el aula y el entorno.

#### **6.5.1.2. Descripción Del Curso De Formación:**

Surge en respuesta a la necesidad de los docentes de la carrera de trabajo social de contar con estrategias didácticas de preparación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad que puedan desplegar habilidades teórico-prácticas, destinadas a que los estudiantes de trabajo social puedan comprender de mejor manera sus asignaturas.



El desarrollo de este curso visualiza las dificultades pedagógicas en el aula, como una oportunidad de aprendizaje para el docente abordando el diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje en distintos contextos. Buscando que al finalizar el curso los participantes serán competentes para diseñar estrategias didácticas centradas en la enseñanza y el aprendizaje.

#### **6.5.1.3. Objetivo General Del Curso:**

- Desarrollar técnicas y habilidades en los docentes de la carrera de trabajo social con la finalidad que sean capaces de planificar la enseñanza, diseñar estrategias y recursos didácticos que faciliten el aprendizaje de sus alumnos.

#### **6.5.1.4. Objetivos Específicos Del Curso:**

- Conocer y desarrollar técnicas para planificar adecuadamente el proceso de enseñanza.
- Aplicar y diferenciar las estrategias didácticas como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer y manejar los diversos recursos existentes en el entorno y el aula que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **6.5.1.5. Destinatarios y/o Participantes del Curso de Formación:**

Serán destinatarios y/o participantes del curso de formación los trabajadores sociales que desarrollen funciones de docencia en las carreras de trabajo social y profesionales trabajadores sociales titulados que deseen desarrollar docencia universitaria.

#### **6.5.1.6. Prerrequisitos**

Se sugiere, que los interesados posean de preferencia competencias y conocimientos básicos de la función docente. Conocimiento básico de herramientas para planificar, implementar y evaluar resultados de aprendizaje además de un manejo básico de herramientas tecnológicas.

#### **6.5.1.7. Enfoque Pedagógico (Metodología) del Curso de Formación:**

Coherente con la propuesta educativa, el enfoque pedagógico del curso se basa en la vinculación permanente entre teoría y práctica de manera activa-participativa, que facilite la integración de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades prácticas permitiendo el cambio en la forma de planificar y enseñar que realizan los docentes de trabajo social.

Construyendo el rol y las estrategias docentes, este enfoque privilegia el papel activo de los participantes, con el aprendizaje. Desde esta perspectiva el aprendizaje se construye progresiva y activamente a través del análisis reflexivo, hasta la elaboración de propuestas de acción prácticas concretas.

Este proceso de construcción progresiva del aprendizaje no será un trabajo solitario. Será el resultado de la interacción permanente con el grupo de participantes y con el apoyo tutorial. En este sentido, es importante destacar que éste no es un curso de auto instrucción individual, sino que apunta a construir un aprendizaje colaborativo, generando un grupo activo de aprendizaje, donde el mayor valor es aprender con otros en el marco de una agenda compartida para posteriormente aplicarlo de manera individual en la sala de clases.

#### **6.5.1.8. Modalidad Y Duración Del Curso:**

El curso se desarrollará en modalidad presencial los días viernes de 18:30 a 21:30 horas, o sábados de 10:00 a 13:00 horas. El Horario será semanal, según calendario académico. Su duración será de 36 horas pedagógicas y lo constituyen 4 módulos.

#### **6.5.1.9. Contenidos Del Curso:**

Se busca que el docente de trabajo social, sea capaz de aprender técnicas y conceptos necesarios para el desarrollo didáctico de enseñanza-aprendizaje para que sus estudiantes aprendan los contenidos de la manera más lúdica y organizada posible. El presente curso de formación propone desarrollar contenidos que son parte de estrategias de enseñanza-aprendizaje que los docentes deben poder viabilizar a la hora de planificar y desarrollar sus clases.

##### **6.5.1.9.1. Unidad I: Aspectos centrales de la didáctica**

**Horas cronológicas:** 9

#### **Resultados del Aprendizaje**

Al final de la unidad el docente de trabajo social tendrá la capacidad de conocer los elementos centrales del proceso didáctico.

#### **Contenidos de la unidad:**

- Concepto de Educación y didáctica y sus características
- Secuencia Didáctica
- Métodos didácticos centrados en el aprendizaje

### **6.5.1.9.2. Unidad II: Aspectos centrales de preparación y planificación de la enseñanza**

**Horas cronológicas:** 9

#### **Resultados del Aprendizaje**

Al final de la unidad el docente de trabajo social tendrá la capacidad de conocer los elementos centrales del proceso de preparación y planificación de la enseñanza.

#### **Contenidos de la unidad:**

- Importancia de preparar y planificar una clase
- Pasos para preparar una clase
- Técnicas de planificación diaria y mensual y su aplicación práctica.

### **6.5.1.9.3. Unidad III: Desarrollo de estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje**

**Horas cronológicas:** 9

#### **Resultados del Aprendizaje**

Al final de la unidad el docente de trabajo social tendrá la capacidad de conocer y desarrollar estrategias didácticas que faciliten la enseñanza y el aprendizaje.

#### **Contenidos de la unidad:**

- Definición, características y aplicación de las estrategias didácticas.
- Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje y su aplicación práctica.

#### **6.5.1.9.4. Unidad IV: Recursos del entorno y el aula que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.**

**Horas cronológicas:** 9

#### **Resultados del Aprendizaje**

Al final de la unidad el docente de trabajo social tendrá la capacidad de conocer e identificar los recursos con que cuentan las aulas y el entorno, que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

#### **Contenidos de la unidad:**

- El recurso didáctico, características y usos para el aprendizaje dentro del aula
- Elaboración de un recurso didáctico y su aplicación práctica dentro del aula.

#### **6.5.1.10. Evaluación Del Curso**

De acuerdo con el enfoque educativo adoptado, la evaluación es un proceso integral y continuo que incluye la evaluación del participante durante el proceso y al final que permita observar los resultados de aprendizaje por parte del equipo docente.

En cuanto al seguimiento y evaluación de los aprendizajes individuales y grupales por parte del equipo docente, se tendrá en cuenta el proceso y los resultados, considerando la participación de los estudiantes en las tareas individuales y conjuntas (analizando la calidad, la adecuación y la pertinencia de las intervenciones) así como también la capacidad de dialogar y aportar al conjunto del grupo. Asimismo, cada Módulo incluye la elaboración de producciones o ejercicios de integración de conocimientos, reflexiones y propuestas prácticas, a ser realizadas por los participantes de manera individual y grupal, las cuáles serán evaluadas por los docentes.

#### **6.5.1.11. Requisitos De Aprobación Del Curso:**

Los alumnos deberán ser aprobados de acuerdo los criterios que establezca la unidad académica, pudiendo optar a un certificado de aprobación, cuando el alumno cumpla con los siguientes requisitos:

##### Certificado de aprobación:

- a) Calificación mínima 4.0 por signatura en su promedio ponderado.
- b) 75% de asistencia a las sesiones las cuales serán todas presenciales.

\*los alumnos que aprueben las exigencias del curso de formación recibirán un certificado de aprobación otorgado por la Universidad del Bío-Bío.

\*\*El alumno (a) que no cumpla con una de estas exigencias reprueba automáticamente sin posibilidad de ningún tipo de certificación.

#### **6.5.1.12. Equipo Docente**

Este equipo estará conformado por cuatro docentes con experiencia en cada uno de los módulos planteados, los requisitos mínimos para ser docente del curso de formación es acreditar cuatro años de experiencia en docencia universitaria, que cuenten con un magister del área de docencia, de preferencia un doctorado en educación y que estén desarrollando actividades docentes en la universidad del Bío-Bío.

### 6.5.1.13. Bibliografía de Referencia del Curso.

- Brauer, Markus. (2013). *Enseñar en la universidad. Consejos prácticos, destrezas y métodos pedagógicos*. Madrid, Editorial Pirámide.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2009). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, editorial Mc Graw Hill.
- Malet, Ana María y Monetti, Elda (compiladoras). (2014). *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires. Editorial Noveduc.
- Steiman, Jorge. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires, editorial Miño y Dávila.
- De la Herrán, A. Paredes, J. (coord.) (2008). *Didáctica general. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Brousseau, G (2007), *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires, editorial Libros Zorzal
- Gutiérrez-Chiñas, Agustín. (2012). *Planeación diaria de la clase; guía para el docente*. México: editorial Trillas.
- Barkley, E., Cross, P. y Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario*. Madrid: Ediciones Morata.
- Miguel, M. (2009). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid, editorial Alianza Editorial.
- Chin, V. (2013). *Aplicación de la estrategia didáctica “estudio de casos” para un curso de biología general en la Universidad Nacional de Colombia*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- García, J., Sánchez, C., Jiménez, M. y Gutiérrez, M. (2012). “*Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado*”. Revista Estilos de Aprendizaje, No. 10, Vol. 10, pp. 1-15.
- PARCERISA, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: editorial Graó.

SALINAS, J., AGUADED, J.I., CABERO, J. (2004). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid: Alianza, col.: Psicología y Educación.

ZABALA, A. (1990). *Materiales curriculares*. Barcelona: ICE de la UB/Horsori, col.: Cuadernos de Educación, pp. 125-167.

## **6.6. Beneficios, Viabilidad e Innovación de la Propuesta.**

### **6.6.1. Beneficios**

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación presentada en los capítulos anteriores, se ha planteado la necesidad de abordar la temática de la formación didáctica a los docentes de la carrera de trabajo social, evidenciándose el beneficio de enseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad, no existen cursos de formación que estén destinados a la enseñanza de estrategias didácticas a docentes de la carrera de trabajo social, por ello, se ha optado por realizar una intervención pedagógica dirigida a ellos con un doble propósito, a nivel de la preparación y desarrollo de la enseñanza propiamente tal: se busca que los docentes se sientan motivados para introducir estas estrategias didácticas en el desarrollo de la enseñanza en el aula, logrando un mayor impacto en el aprendizaje de la comunidad estudiantil.

Por otro lado, la propuesta presenta la ventaja de disminuir los riesgos de resistencia al cambio o rechazo porque no impone cambios radicales como, por ejemplo, a nivel de la malla curricular.

Al sensibilizar a los docentes en el uso de estrategias didácticas, se mejorará la formación de los profesionales de trabajo social y se hará más pertinente con respecto al perfil de egresado de la carrera, favoreciendo el aprendizaje significativo, la memoria comprensiva, el juicio crítico y la autonomía como alumnos y futuros profesionales.



### **6.6.2. Viabilidad**

Una vez aprobado por el equipo técnico el curso de formación para el desarrollo de estrategias didácticas para docentes de carrera de trabajo social, se tomará contacto con las autoridades de la de la facultad de educación y humanidades de la universidad y decano carrera de trabajo social con el fin de sensibilizarlas al tema y presentarles el proyecto y sus beneficios.

Este proyecto es factible de ser implementado por varias razones: en primer lugar, es único en su clase, no existe a nivel regional un curso de formación que este dirigido especialmente a docentes trabajadores sociales, segundo; es factible de poder replicar en otras carreras donde se observen falencias en esta área de la preparación y desarrollo de la enseñanza, tercero; el costo económico que representa es adecuado, ya que en la universidad existen los docentes especialistas en didáctica que desarrollen los cursos, además se deberá desembolsar un escaso costo en difusión del curso; en cuarto lugar, se cuenta con un lugar físico en donde realizar el curso de formación, el cual no requiere de ninguna implementación especial dado que cada aula cuenta con Data Show, espacio y mobiliario necesarios; quinto, se pueden desarrollar cursos abiertos a la población docente regional y cursos cerrados a instituciones específicas, finalmente la motivación que existe en los docentes de trabajo social para aprender acerca de las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje.

### **6.6.3. Innovación**

Los resultados obtenidos en la investigación evidenciaron que las habilidades didácticas de los docentes de trabajo social no están lo suficientemente desarrolladas, por lo cual la propuesta de desarrollar conocimientos por medio de un curso de formación constituye en sí una forma de innovación pedagógica.

A través de esta propuesta, se propone innovar en la forma de enseñar y entregar contenidos a los docentes empleando la teórica y práctica de manera didáctica, con la finalidad que les permita optimizar tiempos y generar reales aprendizajes a los docentes de trabajo social.

Se innova porque este curso de formación será el único que se desarrollará específicamente para los docentes de trabajo social lo que implica, que puede replicarse a otras carreras donde se observen falencias en el ámbito de la didáctica.

### **6.7. Validación de la intervención pedagógica propuesta.**

El proceso de validación del presente proyecto de innovación pedagógica se realizará en varias etapas:

**1° etapa:** los materiales de apoyo para la propuesta serán sometidos al análisis de dos docentes del Magister en Pedagogía para la Educación Superior, dos profesores universitarios con formación pedagógica y/o trabajo social quienes determinarán la validez de constructo y de contenido del curso de formación, para el desarrollo de estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje.

Para evaluar el proyecto de innovación pedagógica se elaborará un cuestionario acerca del uso de las estrategias didácticas por parte de los docentes. Este instrumento será validado a nivel de constructo y de contenido a través de juicio de tres expertos, profesores universitarios con formación pedagógica, y se determinará su confiabilidad por medio del Coeficiente Alpha de Cronbach, considerándose aceptable un coeficiente de 0.70 o más.

**2° etapa:** Dada la naturaleza del proyecto ideado, es decir desarrollar el curso de formación en estrategias didácticas para los docentes de trabajo social, es preciso considerar 2 etapas.

En la primera etapa, el proyecto será sometido a juicio de expertos, profesores universitarios con formación pedagógica quienes se pronunciarán acerca de su validez.

La segunda etapa consistirá en la aplicación del cuestionario “Desarrollo de estrategias didácticas” para los docentes que participen del curso de formación al principio y al final del

curso 2019, permitiendo de esta forma un control periódico y una evaluación final del proyecto de innovación pedagógica.

Para la administración del cuestionario “Desarrollo de estrategias didácticas” el procedimiento será el siguiente: cada docente participante completará el cuestionario en forma individual, se determinará una fecha de recolección de los cuestionarios contestados, luego se procederá a vaciar los datos en una matriz construida en el programa SPSS versión 15.0, donde se medirá la consistencia interna por medio del cálculo de Alpha de Cronbach para determinar las frecuencias observadas y relativas porcentuales del estudio. Finalmente se analizará los resultados obtenidos en el cuestionario.

A continuación, se presenta el cronograma de actividades planificadas para la validación del proyecto de innovación pedagógica.

<b>VALIDACION DE LA PROPUESTA</b>		
<b>Enero 2019</b>	<b>1° semestre 2019</b>	<b>2° semestre 2019</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Validación del curso de formación en estrategias didácticas a través de juicio de expertos.</li> <li>- Validación cuestionario “Desarrollo de estrategias didácticas” a través de juicio de expertos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar cuestionario “Desarrollo de estrategias didácticas” al inicio y al final del primer curso de formación.</li> <li>- Procesar los datos y analizar los resultados</li> <li>- Informar los resultados y conclusiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar cuestionario “Desarrollo de estrategias didácticas” al inicio y al final del segundo curso de formación.</li> <li>- Procesar los datos y analizar los resultados</li> <li>- Informar los resultados y conclusiones</li> </ul>

## **6.8. Conclusiones de la Propuesta**

Teniendo en cuenta resultados obtenidos en la investigación, se generó la propuesta de innovación pedagógica que se plantea anteriormente y que beneficiará a los docentes de la carrera de trabajo social, que quieran desarrollar todas sus habilidades en el ámbito didáctico de la enseñanza-aprendizaje, esta formación les permitirá estar mejor preparados.

Se planteó un programa de formación, donde son claves los lineamientos para una buena planificación curricular y didáctica, el buen desarrollo de estrategias metodológica y didácticas, recursos y materiales didácticos e instrumentos de evaluación; todos en coherencia con el objetivo general y objetivos específicos formulados por el investigador para esta propuesta.

Lo novedoso de crear este curso de formación radica en que se valida la importancia del proceso educativo en la carrera de trabajo social, facilitando al docente el desarrollo de competencias. De esta manera, se asegura mayores posibilidades de lograr la entrega de contenidos claros y un aprendizaje concreto en los estudiantes. En tanto, las unidades que conforman el curso, están enfocadas en desarrollar múltiples competencias en el docente y las actividades evaluativas sugeridas buscan que el docente-estudiante sea partícipe activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, fortaleciendo el trabajo en equipo, grupal y las capacidades que pondrían en acción al ser un actor en su proceso educativo.

Para finalizar este punto, cabe señalar que las expectativas del investigador son: que los aportes expresados en estas páginas se materialicen de manera concreta y práctica.

## Bibliografía:

- Addine, F. (2004), *Didáctica Teoría y Práctica.*, 1a Edición, Pueblo y Educación, 1-291, La Habana, Cuba, Recuperado desde <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/didc3a1ctica.pdf>
- Aguilar, M. (2002). La profesión académica como objeto de estudio. Antecedentes y referencias conceptuales. *Revista de Ciencias Sociales*, 097 (3), 63-77.
- Alves, L. (1974). *Compendio de Didáctica General*, Buenos Aires, Argentina, editorial Kapelusz, pp. 1-412
- Báñez, T. (2004). *La Innovación Docente En La Formación De Trabajo Social*, España, Universidad De Zaragoza, *PORTULARIA 4*, pp. 421-430.
- Beltrán, J., (1996). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Beltrán, J., (2002). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Byblos Giacconi, E. (2009). *Dimensiones del aprendizaje*. Chile: Educrea.
- Cardona, C. (2002). *Introducción a los Métodos de Investigación en educación*. Madrid, España, Editorial EOS,
- Casas, R., Ludmila, C. (2008). *La didáctica de la Educación Médica Superior utilizando software educativo*. AMC, Camagüey.
- Cinda. (2007). *Educación Superior en Iberoamérica*. Santiago: RIL.
- Comenio, J.A., (1998), *Didáctica Magna*, 8a Edición, Porrúa, pp. 1-133, Ciudad México, México
- Chacín, M. y Briceño, M. (2011). *El Profesor Universitario y La Integración de la Didáctica En La Enseñanza Universitaria*, Venezuela: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- De la Torre, S., (1993), *Didáctica y currículo bases y componentes del proceso formativo*, Dykinson, pp. 1-297, Madrid, España
- Díaz, H., (2001), *La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la enseñanza*, *Acción Pedagógica*, Mérida, 10 (1 y 2), pp. 64-72

- Fuentes, H., (2000), *Didáctica de la educación superior*, Bogotá, Colombia, editorial INPAHU, pp. 1-256,
- GAY, L. y Airasian, P. (2000). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*.
- García Cancino, E. (2001). *El arte de preguntar para enseñar y aprender mejor*. México: Editorial BBM Ediciones.
- Hernández, P., García, L. A. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio: teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*. Madrid: Ediciones Pirámides S.A.
- Hernández S. y Roberto, S. (2009). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mc. Graw-Hill.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Argentina: Buenos Aires; Aique Grupo editor S.A.
- MINEDUC. (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago, Chile: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
- Monereo, C. (1993<sup>a</sup>). *Profesores y alumnos estratégicos*. Madrid: Editorial Pascal.
- Monereo, C. (Comp.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó
- Nisbett y Schuksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana/Aula XXI.
- OCDE, MINISTRY OF EDUCATION OF CHILE. (2007). *Thematic Review of Tertiary Education*, Santiago, Chile: Country Background Report for Chile.
- Payne, M. (1993). *Modern Social Work Theory: A critical introduction*. London: Editorial Macmillan.
- Pozo, I., (2000). *Aprendices y Maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. España: Alianza Editorial S.A.

**Anexos**

**Instrumento Recolección de Información**

(FRIZ Y ROMERO, 2018)

Fecha:

(ENCUESTA A DOCENTES (TRABAJADORES SOCIALES) DE LA CARRERA DE  
TRABAJO SOCIAL

Por intermedio del presente cuestionario tipo Likert, queremos conocer “Cuáles son los elementos que caracterizan la práctica pedagógica de los docentes de especialidad de las carreras de Trabajo Social a nivel Provincial, en el desarrollo del currículum en el aula”. Su participación es voluntaria y anónima, por lo cual la información que proveerá será estrictamente confidencial y se usará para el objetivo de este estudio. Le pedimos que responda con sinceridad y le damos las gracias por su colaboración.

**Características demográficas: Complete la siguiente información.**

Género: Masculino \_\_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Último Grado Académico: Doctorado\_\_ Magíster \_ Pos Titulo \_ Diplomado \_ Licenciatura \_

Cantidad de Años que Realiza Docencia: \_\_\_\_\_

Para dar su opinión marque con una (X) la opción correspondiente a su grado de acuerdo con cada afirmación que se le presenta, sabiendo que cada opción significa:

1 (muy en desacuerdo)

2 (en desacuerdo)

3 (no conoce)

4 (de acuerdo)

5 (muy de acuerdo)

N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
<b>VAR</b>	<b>PREPARACION DE LA ENSEÑANZA</b>					
<b>DIM</b>	<b>PLANIFICACIÓN CURRICULAR</b>					
<b>IND</b>	<b>Operatividad de la planificación</b>					
1	La planificación curricular que usted realiza está orientada a que los alumnos se interesen y motiven por la materia que enseña.					
2	El informar a los alumnos sobre la planificación curricular que tendrá el curso ayuda a obtener al final de la asignatura los resultados propuestos.					
3	Una buena planificación curricular debe tener como elementos básicos los objetivos que se persiguen, los métodos que se utilizan para desarrollar los contenidos que se pasarán, y cómo se evaluará el proceso.					
<b>IND</b>	<b>Concepciones teóricas</b>					
4	Conocer y desarrollar la metodología de planificación curricular ayuda al docente a estructurar de mejor manera los aprendizajes que desea enseñar.					
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
5	Es muy importante que el docente utilice un modelo de planificación curricular para ordenar los contenidos y planificar los objetivos.					
6	El docente de especialidad debe conocer los diversos formatos de planificación curricular existentes en la actualidad.					
7	Una buena planificación curricular es aquella que contiene como elementos centrales la iniciación, explicitación de conocimientos previos, ampliación, reestructuración y reforzamiento.					
<b>IND</b>	<b>Modelos de planificación curricular</b>					
8	La utilización de un modelo determinado de planificación curricular le permite organizar de mejor manera la estructura de la asignatura.					
9	La institución educativa le exige desarrollar sus planificaciones de					



	acuerdo al modelo que ellos utilizan					
10	Usted tiene la libertad de utilizar el modelo de planificación curricular que más le permite obtener resultados					
11	Usted planifica con anticipación su actividad pedagógica en el aula.					
12	Utiliza un mismo modelo de planificación curricular para todos los cursos donde desarrolla clases.					
<b>DIM</b>	<b>PLANIFICACION DIDACTICA</b>					
<b>IND</b>	<b>Concepciones teóricas didácticas</b>					
13	Considera usted, que la planificación didáctica es un proceso mental mediante el cual el docente organiza un contenido de manera tal que pueda ser enseñado - según su propio criterio- de la forma más eficaz posible.					
14	Para el docente, la planificación didáctica debe ser entendida como el instrumento por medio del cual se organiza y sistematiza su práctica educativa.					
15	Una buena planificación didáctica debe articular elementos como contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias, recursos, espacios y tiempos.					
16	Un buen docente es aquel que por medio de la planificación didáctica despierta el interés por aprender de sus alumnos.					
17	La planificación didáctica, clase a clase, permite al docente organizar la secuencia de los aprendizajes esperados, ya que se señalan las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina.					
18	Considera importante que el docente realice diariamente su planificación didáctica.					
<b>VAR</b>	<b>DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA</b>					
<b>DIM</b>	<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</b>					
<b>IND</b>	<b>Congruencia de las estrategias de enseñanza</b>					
19	Usted utiliza estrategias de enseñanzas desafiantes, coherentes y					

	significativas para los estudiantes.					
20	Usted conoce diversas estrategias de enseñanza, que pueden ser utilizadas para generar aprendizajes significativos.					
21	Usted desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida, con la finalidad de que los alumnos comprendan.					
<b>N°</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>DIM</b>	<b>RECURSOS DIDACTICOS</b>					
<b>IND</b>	<b>Incorporación de recursos didácticos</b>					
22	Usted considera que utilizar recursos de apoyo didácticos en sus clases motiva y despierta el interés de los alumnos por aprender.					
23	Usted, para el desarrollo de las clases, está capacitado en la utilización de recursos de apoyo didácticos.					
24	La utilización de los recursos de apoyo didáctico disminuye el tiempo que los alumnos deben emplear para comprender las ideas que usted explica.					
25	Considera usted que los recursos de apoyo didáctico ayudan al docente a presentar la información que quiere transmitir a los alumnos.					
26	Según usted, el docente que utiliza en el aula un recurso de apoyo didáctico interactivo favorece los aprendizajes de los alumnos.					
27	Usted conoce y selecciona distintos recursos de apoyo al aprendizaje congruentes con la complejidad de los contenidos y las características de sus alumnos.					
28	Según usted, un buen docente, “entre otras características”, es aquel que conoce y sabe utilizar las tecnologías de la información. (Tic´s) como medio de apoyo didáctico.					
<b>DIM</b>	<b>INTERACCION PEDAGOGICA</b>					
<b>IND</b>	<b>Participación de los alumnos</b>					
29	Ofrece la posibilidad de que los alumnos participen, opinen, debatan y propicia o contribuye a la generación de un ambiente de interacción que promueve el aprendizaje.					

30	Un buen proceso de enseñanza aprendizaje está muy condicionado a la interacción que se da entre docente y alumno.					
31	Generar una relación de cercanía con los alumnos los motiva y estimula sus deseos de aprender.					
32	Los alumnos aumentan su participación en el aula cuando usted es capaz de crear un clima emocional positivo, de aceptación y de respeto mutuo.					
<b>IND</b>	<b>Tipo de liderazgo en el aula</b>					
33	Es importante que el docente, al inicio de la clase, establezca las reglas, normas (deberes y derechos de los alumnos y docentes).					
34	Considera usted que, para un buen desarrollo de la clase, el docente debe mantener el control, orden y disciplina dentro del aula.					
<b>DIM</b>	<b>ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO Y EL ESPACIO ACADEMICO</b>					
<b>IND</b>	<b>Disposición del aula</b>					
35	El docente debe tener la capacidad y la experticia para ordenar y organizar el espacio académico.					
36	Usted, al inicio de la clase, organiza la posición de sus alumnos para generar más participación de los mismos.					
<b>IND</b>	<b>Planificación del tiempo de la clase (inicio, desarrollo, cierre)</b>					
37	La organización del tiempo aplicado al desarrollo de la enseñanza debe estar establecida por la planificación curricular.					
38	Usted racionaliza el tiempo de la clase para desarrollar todos los contenidos planificados.					
<b>N°</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
39	Usted, al inicio de la clase, recaba información respecto de los conocimientos previos de los estudiantes, en torno a los contenidos que desea enseñar					
40	Usted, al inicio de la clase, explica o anota en un lugar visible el objetivo de la clase.					
41	Usted, durante el desarrollo de su clase, es capaz de estructurar una					

	secuencia lógica en la entrega de contenidos a los alumnos.					
42	Usted, en cada clase, es capaz de desarrollar todos los contenidos y actividades establecidos y planificados para la clase.					
43	Usted, al término de la clase, realiza o consulta a los alumnos los elementos centrales de que trató la clase.					
44	Usted, antes de terminar la clase, da un tiempo para contestar dudas o realizar una retroalimentación.					
<b>DIM</b>	<b>CLIMA EN EL AULA</b>					
<b>IND</b>	<b>Rol docente</b>					
45	Para generar aprendizajes significativos usted apela como premisa el tener buena comunicación con sus alumnos dentro del aula.					
46	Que usted escuche, cree diálogo, acepte las opiniones de los alumnos y forje confianza permite generar mejores aprendizajes.					
47	Usted, para lograr mantener la atención de los alumnos, debe conocer y manejar la materia que enseña.					
48	Usted se considera un docente activo y motivador, que incentiva a los alumnos a investigar y cumplir con sus obligaciones académicas.					
<b>DIM</b>	<b>EVALUACION DE APRENDIZAJES</b>					
<b>IND</b>	<b>Criterios de evaluación</b>					
49	Las evaluaciones que usted propone son congruentes o pertinentes con los contenidos enseñados a los alumnos.					
50	Las formas en que usted evalúa permite a los alumnos expresar los reales aprendizajes adquiridos.					
51	Usted informa a los alumnos, antes de evaluar, la forma, estructura y elementos que medirá en cada prueba o trabajo.					
52	Usted, al entregar revisadas las pruebas o trabajos, realiza una retroalimentación a los alumnos en base a sus aciertos y errores.					
53	El tiempo que usted utiliza para desarrollar las evaluaciones permite a los alumnos contestar con tranquilidad las preguntas.					
54	Los instrumentos de evaluación que usted utiliza, los da a conocer a los					

	alumnos.					
55	Usted, para evaluar los aprendizajes que han adquirido los alumnos, utiliza diversos instrumentos de evaluación como pruebas, trabajos individuales, grupales, entre otros.					
56	Usted utiliza, para la comprensión global de los aprendizajes logrados por los alumnos, un sistema de evaluación secuencial (diagnóstica, formativa y sumativa)					

**MUCHAS GRACIAS POR CONTESTAR...**