



UNIVERSIDAD DE ARTES, CIENCIAS Y COMUNICACIÓN
Facultad de Vicerrectoría Académica
Programa Magíster en Educación Superior

Título del trabajo “Portafolio Digital”

Trabajo para optar al Grado Académico de Magíster en Educación Superior

Docente Guía: Constanza Jeannette Roman Ponisio

Estudiante (s):
Diego Soto Tamayo

Santiago de Chile, Octubre de 2020

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Objetivo del Portafolio | 3 |
| Objetivo General | 3 |
| Objetivos Específicos | 3 |
| Presentación del estudiante | 4 |
| 1. Narrativas reflexivas sobre el ciclo de mi aprendizaje | 6 |
| 1.1. Contexto de la Educación Superior | 6 |
| 1.2. Perspectivas, paradigmas y enfoques de la Educación Superior | 7 |
| 1.3. El Currículum en la Educación Superior | 9 |
| 1.4. Diseño Instruccional y construcción de aprendizajes. | 11 |
| 1.5. La Evaluación y los instrumentos evaluativos para el aprendizaje. | 12 |
| 1.6. El Coaching Educativo | 13 |
| 2. Evidencias de aprendizaje | 14 |
| 2.1. Evidencia de declaración contextualizadora 1: Perspectivas de la Educación Superior. | 14 |
| 2.2. Evidencia de declaración contextualizadora 2: Perspectivas, paradigmas y enfoques en Educación Superior. | 15 |
| 2.3. Evidencia de declaración contextualizadora 3: El Currículum en educación. | 18 |
| 2.4. Evidencia de declaración contextualizadora 4: Diseño Instruccional. | 19 |
| 2.5. Evidencia de declaración contextualizadora 4: Coaching Educativo. | 20 |
| 3. Mapa Conceptual Bibliográfico | 27 |
| 4. Bibliografía del Mapa Conceptual | 28 |
| 5. Proyecciones | 29 |
| BIBLIOGRAFÍA | 30 |

Objetivo del Portafolio

Objetivo General

Presentar una reflexión y análisis crítico de los aprendizajes más significativos obtenidos en el MES (Magíster en Educación Superior), dando cuenta del ciclo de aprendizaje de UNIACC a través de la presentación de narrativas reflexivas y evidencias contextualizadoras, que demuestran resignificación y transformación de los principales saberes que han afectado mi trabajo como docente en Educación Superior.

Objetivos Específicos

1. Analizar críticamente los diferentes aprendizajes obtenidos en el MES desde la perspectiva del ciclo de aprendizaje de UNIACC.
2. Determinar, a partir del análisis y reflexión crítica, los aprendizajes más significativos para mi ejercicio de Docencia en Educación Superior.
3. Describir los aprendizajes previos, problematizaciones, práctica reflexiva, resignificaciones y transformaciones que me han permitido analizar, evaluar y mejorar mi práctica pedagógica y andragógica.

Presentación del estudiante

El año 1995 salí del colegio y lo primero que quise hacer fue estudiar periodismo, carrera heredada por mi padre. Egresé, pero nunca me titulé ya que a pesar de los años, me fui desilusionando de la profesión. A ese entonces, en el año 1999, decidí cambiar de rumbo y estudiar una de mis grandes complicaciones académicas durante la enseñanza media, el idioma extranjero “inglés”. La carrera de Traducción fue la que me brindó mis primeras experiencias docentes, dando clases de ayudantía a mis compañeros en el área de lingüística y español. Simplemente, encontré mi vocación, los buenos resultados me motivaron a seguir este camino. Me titulé de traductor y comencé a trabajar en un colegio particular subvencionado, mientras estudiaba de forma vespertina pedagogía en inglés.

Una vez que tuve el título de profesor, decidí buscar un colegio que me otorgara mejores beneficios a mi labor educativa, fue entonces cuando me hice cargo de un pequeño departamento de inglés en un colegio particular de muchos recursos, no obstante, éstos no significaban mayor inversión en materiales de aprendizaje, por lo que la educación seguía siendo impartida de forma monótona y tradicional, y sin uso de tecnología.

Con el tiempo me fui dando cuenta de la necesidad que tenían mis alumnos de incorporar elementos que mejoraran su atención, concentración y por sobre todo su motivación hacia el aprendizaje. Poco a poco fui agregando a mis clases tecnologías de la informática, que claramente mejoraron los resultados en las evaluaciones. En mi afán de perfeccionarme en esta área, hice un par de cursos que, a pesar de haber sido provechosos, se basaban en mejorar mi nivel de usuario en office y no en la Web 2.0 que era lo que me interesaba en términos de educación.

A principios del año 2009 se dio la oportunidad de ingresar al Instituto Alonso de Ercilla, lugar que me ofreció crear un proyecto innovador en enseñanza del idioma, integrando las últimas herramientas tecnológicas a mis clases;

Smartboards, sistema multimedia, entre otras. Una vez que tuve lo necesario para impartir mis clases, se hizo imperiosa la necesidad de seguir perfeccionándome, ya que aun cuando en mi hora podía generar experiencias de aprendizaje significativas, mis alumnos no tenían ningún apoyo externo -ya sea virtual o presencial- para reforzar los contenidos vistos en el aula.

Principalmente, esta fue mi principal motivación para estudiar en el año 2012 el Máster en Tecnología Educativa para Elearning, brindar a mis alumnos diferentes objetos de aprendizaje virtual y presencial a través de un diseño instruccional, y así hacer de mi clase una experiencia educativa a la vanguardia con las necesidades actuales de nuestros estudiantes.

Ya en el 2014, una vez terminado el Máster, se me dio la posibilidad de trabajar como docente online en Uniacc, en diferentes módulos del mismo Máster que había cursado. Desde ese entonces hasta ahora, he cumplido distintos roles en la misma Universidad, tales como, docente, constructor, diseñador instruccional, profesor guía de tesis, validador de cursos online, entre otros, que me han llevado hoy por hoy a estar en mi nuevo rol de alumno en este Magíster en Educación Superior.

1. Narrativas reflexivas sobre el ciclo de mi aprendizaje

Con respecto a mi ciclo de aprendizaje, al momento de comenzar con el MES (Magíster en Educación Superior), siempre mantuve la convicción que muchos de los contenidos iban a ser sólo recordar temas que había estudiado en mi vida profesional docente, por tanto, sabía que tenía muchos conocimientos previos que serían de utilidad. Esto no ha estado tan alejado de la realidad, son pocas las temáticas que han traído algo nuevo. No obstante, de cada uno de los tópicos vistos hasta ahora, siempre hay diferentes formas en las que se problematizan los contenidos y aspectos inéditos que han sido de mucha reflexión, y posterior resignificación.

Por ejemplo, hablar de educación superior para mí implicaba tener mayor conocimiento disciplinar, entender más de andragogía, de las necesidades del tipo de alumno, entre otras. Sin embargo, no me había puesto a pensar en otros aspectos que me provocaron un quiebre cognitivo, y posterior resignificación y transformación de los saberes.

1.1. Contexto de la Educación Superior

Primero, entender que la educación superior, tiene un origen dado por diferentes modelos instalados alrededor del mundo, en base a contextos sociales, políticos y económicos, que nos han servido como base para el sistema que actualmente estamos utilizando (Claudio, R. 2012).

Segundo, que éstos corresponden a la historia de evolución de la educación superior. Por tanto, en nuestro país podemos decir que existe un poco de todo. Hay universidades, públicas y privadas, con mayor y menor intervención de recursos del estado. También hay universidades con fuerte influencia de la religión, con diferentes enfoques pedagógicos, y de investigación (Claudio, R. 2012).

Tercero, independiente del enfoque, paradigma educativo, o si se trata de universidades públicas o privadas. Hoy en día en nuestro país existe un denominador común, que es integrar en el sistema a los más desfavorecidos, a aquellos alumnos de escasos recursos que quieran tener una formación universitaria integradora, y de calidad (López, F. 2016).

Esto último provoca una resignificación y transformación desde el punto de vista de darle mayor sentido a cuál es el propósito de la educación superior, lo que no lo tenía muy claro, ya que estaba más enfocado en la transmisión de conocimientos que en la integralidad de los mismos.

1.2. Perspectivas, paradigmas y enfoques de la Educación Superior

Es interesante ver cómo, desde una perspectiva metacognitiva, he ido construyendo mis aprendizajes. Tengo muy claro el proceso, sobre todo en relación con la secuencia en que se van hilando coherentemente los contenidos. Por ejemplo, en este encuadre, una vez que se entiende el contexto y origen de los actuales sistemas de la educación superior, de inmediato enlazamos con el desarrollo de las epistemologías filosóficas (paradigmas), y luego con las teorías del aprendizaje y sus principales corrientes que los sustentan.

De esta manera salimos del contexto macro para entrar al micro, a la sala de clases, para reconocer las implicancias de los distintos desarrollos epistemológicos con los fundamentos que sustentan las teorías del aprendizaje, de manera de posibilitar una lectura práctica hacia los procesos que involucran al docente y sus alumnos, y así identificar el vínculo entre la enseñanza y el proceso de aprendizaje (Briones, G. 2002).

Un ejemplo de mi aprendizaje, sacado de la relación macro y micro relacionada con la perspectiva de educación superior y una de las corrientes que la respalda, se manifiesta en uno de los roles primordiales de la educación, entendiendo que ella cumple una función social fundamental en la formación de los individuos y, por ende, es preocupación del Estado velar que ello ocurra (Abraham, M. 2018). Asimismo, creo que, al ser un espacio de socialización

cultural me permite desarrollar en mis alumnos la conciencia de ser agentes de cambio, capaz de adaptarse y de aportar a la mejora de la sociedad. Esto me implicó transitar permanentemente del no saber al saber, lo que en mi trabajo me hace hoy comparar las dimensiones macrosocial y microsociales de la educación, o sea, lo que en sus lineamientos me pide en mi rol como docente y cómo aterrizarlos en mi práctica pedagógica (Ardoino, J. 1998, citado en Abraham, M. 2018)

Como educador me siento mucho más empoderado de los factores relacionados con la dimensión microsociales. Al trabajar en primaria, en pregrado, e incluso en posgrado, tengo claridad de cómo funciona la cultura escolar y universitaria, a pesar de que cada colegio y universidad son un mundo aparte. Asimismo, he logrado comprender la relación entre la escuela y la comunidad, las formas de comunicación, y en un sentido crítico, la dialéctica que permite desarrollar una visión más reflexiva del contexto escolar.

Por otra parte, a través de diferentes preguntas en los foros de discusión, y las diferentes miradas de los compañeros y profesores, pude problematizar y tener un diálogo reflexivo que me permitió entender, primero, cómo se construía el saber –en sus raíces epistemológicas– con sus referentes filosóficos, tales como, las ciencias explicativas, interpretativas y socio críticas (Briones, G. 2002). Y segundo, cómo estas corrientes bajaron finalmente a la sala de clases en las teorías conductistas, cognitivistas, constructivistas y pedagogía crítica.

Esto último provoca una profunda creación y transformación de mis saberes, ya que en mi experiencia como docente me permite resignificar mis conocimientos y darles sentido. Por ejemplo, al entender por qué hoy en día se ha ido, paulatinamente, disminuyendo el uso de la perspectiva cuantitativa –en educación conductista–, para pasar a un mayor uso del enfoque interpretativo –en educación aplicado al socioconstructivismo–. Lo que en la sala de clases implica, por qué el profesor deja de ser el centro de la educación, y pasa a ser el alumno el centro del acto educativo, o por qué el profesor conductista trasvasija conocimientos, y en el constructivismo facilita la construcción de éstos (ITES, s/f).

En mi caso personal como docente, no creo que exista un enfoque único en educación. Por tanto, estoy convencido y comparto la apreciación de los autores antes mencionados, respecto de la validación de una mirada más holística, que recoja diferentes visiones de cómo generar procesos de enseñanza aprendizaje más integrales. Por lo mismo, en educación superior creo importante que se trabajen enfoques mixtos, donde puedan contrastar siempre datos objetivos cuantitativos con aquellos que permiten interpretación y subjetividad con apreciaciones cualitativas (Briones, G. 2002). Ambas miradas aportan al desarrollo más significativo y con una mayor profundidad en el análisis y reflexiones de las distintas experiencias de aprendizaje.

1.3. El Currículum en la Educación Superior

Siguiendo con mi narrativa y reflexión sobre mi aprendizaje, y considerando la secuencia cohesiva y coherente que he llevado hasta ahora en el MES. Es interesante ver cómo estos modelos, paradigmas y teorías responden siempre a factores que son producto del contexto histórico social, político y cultural (Briones, G. 2002). Mi trabajo como docente es producto del estudio de pedagogía, disciplina que es parte del campo de la educación. Asimismo, de aquí se desprenden otras áreas de estudio como es el currículum.

Este tema en particular fue uno de aquellos que no tenía muy claro, salvo algunos conocimientos previos que apuntaban a verlo siempre en relación con los contenidos a enseñar de una asignatura, y no en su enfoque global donde, por ejemplo, existe el currículum oculto que se refiere –entre otras cosas- a la conceptualización del quehacer del profesor y de los sujetos de aprendizaje; así como al análisis de los vínculos que se establecen entre los procesos pedagógicos y la gestión educacional (Abraham, M. 2018).

En otras palabras, al tipo de relación entre docente y la comunidad educativa (alumnos, institución, comunidad y sociedad), en términos de enseñanzas encubiertas, no explícitas que se desprenden de la misión y visión institucional, -siempre y cuando los docentes tengan clara esta noción y

compartan esta ideología-; lo que para mí no estaba claro, y no tenía nombre. Por tanto, entender que este es un asunto estudiado, con teoría que da cuenta de esto y que me permite mejorar en el enfoque aplicado, provoca una tremenda resignificación y transformación, ya que el quiebre cognitivo que tuve al darme cuenta que tenía que desaprender este tema para poder aprenderlo fue muy transformador.

Un claro ejemplo de lo anterior es la incorporación en mi labor docente del concepto “creatividad”, desde el lema de Uniacc “bienvenidos a crear”. Anteriormente, me preocupaba de impartir los conocimientos propios del módulo o asignatura que impartía, siempre enfocado en lo conceptual, procedimental, y con un tinte de saberes actitudinales, algo dado por la tipología propia de los tópicos a enseñar y por el currículum formal. No obstante, con este quiebre cognitivo mencionado anteriormente tuve que entender y desaprender esta concepción clásica de docente para darme cuenta que, en paralelo al currículum formal explícito, estoy desarrollando, implícitamente, el currículum oculto. Principalmente, enfocado a dar respuesta a necesidades de orden social, con una mayor carga actitudinal valórica, creando no sólo excelentes alumnos, sino también virtuosos ciudadanos (Acevedo, E. 2010).

Más aún, ha sido de mucha utilidad práctica en mi trabajo con mis colegas, al poner sobre la mesa la importancia de reconsiderar el currículum como un ámbito de disputa, negociaciones y decisiones acerca de qué, para qué y cómo se desea educar (Gimeno Sacristán, J. 2012). En este sentido, ha sido muy relevante analizar distintas perspectivas teóricas. Asimismo, éstas me han permitido resignificar el currículum con el fin de asumir desafíos en cuanto a la reflexión, problematización e indagación de la realidad educativa en la que estoy inmerso para intentar transformarla, desde una perspectiva de mejora continua de mi quehacer pedagógico.

De acuerdo con lo anterior, me ha sido de vital importancia cambiar el enfoque y la mirada del currículum. Ya no sólo lo veo como un indicador ministerial de lo que debo enseñar (desde una perspectiva técnica), sino más bien puedo

asumirlo con una visión más emancipadora que me permite trabajar más la autonomía, creatividad y responsabilidad en los alumnos, lo que se alinea con la corriente socio-constructiva que se ha empoderado en las instituciones donde trabajo (Ayuste, A. et al 1994).

Hoy tengo mayor claridad de cómo funciona la cultura y sub cultura escolar y universitaria, a pesar de ser mundos distintos. Por tanto, en una perspectiva del currículum he logrado poner mayor énfasis en la relación y vínculo con mis alumnos y sus familias, lo que me ha permitido lograr mayor apoyo y sintonía con mi trabajo, más motivación por parte de los alumnos, y, por ende, mejores resultados en los aprendizajes.

Por otra parte, desde el punto de vista del currículum como aquel saber dónde las propuestas educativas no se seleccionan ni organizan, sino que constituyen una apuesta formativa, una visión de mundo, por ende, un proyecto de sociedad (Gimeno Sacristán, J. 2012), he aplicado este año con un grupo de alumnos una propuesta de Aprendizaje Servicio (A+S), que implica poner en práctica aprendizajes y saberes al servicio de un socio comunitario, desde la lógica de la solidaridad transformacional.

Si algo aprendí del currículum, es que éste no sólo se encarga de enseñar un aprendizaje o saber, desde lo curricular y lo procedimental, sino también desde lo actitudinal valórico. Por tanto, es necesario pensar en una educación que promueva el cambio social, con énfasis en lo formar futuros agentes de cambio.

Si pensamos en algunas de las problemáticas del currículum, con respecto a la disociación entre los contenidos de estudio y la significación que éstos tienen para los estudiantes, y la separación cada vez mayor entre el tipo de conocimientos desarrollados en la escuela y su aplicación práctica; esto hace que cobren mucha relevancia formular tareas auténticas y significativas, para que el aprendizaje se ponga en práctica en función social permanente y transformadora de una realidad.

1.4. Diseño Instruccional y construcción de aprendizajes.

Otro tema de mi aprendizaje que, desde mi enfoque profesional, manejaba muchos aspectos teóricos y prácticos, es el diseño instruccional y la construcción de aprendizajes, definido como “el proceso de creación de materiales educativos y también de ambientes virtuales de aprendizaje, que genera especificaciones instruccionales, a través de distintas fases, para la construcción de aprendizajes eficaces basadas en el modelo educativo institucional” (Chiappe Laverde, A. 2008).

He tenido la suerte de participar en procesos de construcción de asignaturas como docente experto y diseñador. Esto me sirvió mucho para refrescar los conocimientos ya adquiridos previamente. Sobre todo, para sumar una perspectiva que no se le daba mucho énfasis antiguamente. El hecho de que la construcción del saber en cualquier asignatura responde a una tipología enmarcada en lo conceptual, procedimental y actitudinal, o sea, en el saber, saber hacer y saber ser.

Esto fue muy significativo y transformador en mi proceso de aprendizaje, ya que ahora soy capaz de construir conocimientos enfocados en su tipología, lo que me permite darle mayor significatividad a cada una de las experiencias y objetos de aprendizaje que construyo, ya que independiente que el saber se construya en estas 3 dimensiones, existen asignaturas cuyo diseño y construcción puede apuntar a sólo una de éstas. Por ende, hoy en día tenemos módulos de aprendizaje con un claro énfasis en los conceptos, otros en los procesos, y algunas donde la finalidad está puesta en el desarrollo actitudinal del sujeto que aprende.

De acuerdo con lo anterior, en mi aprendizaje previo pensaba que lo mejor era que las experiencias que diseñaba para mis alumnos tuviesen siempre un poco de todo, cuando ahora intento definir el tipo de asignatura primero para posteriormente diseñar la mejor forma de construir los saberes.

1.5. La Evaluación y los instrumentos evaluativos para el aprendizaje.

Por otra parte, otra temática de mi absoluta fascinación es el concepto de evaluación y sus implicancias en la educación. Este tema tampoco era nuevo en mi carrera docente, y los conocimientos previos que tenía eran muy amplios, al haber hecho ya un par de tesis respecto de este tema, específicamente con relación a la concepción técnica y crítica (basadas en lo anterior expuesto en relación con la diferencia entre un enfoque cuantitativo y cualitativo). Por tanto, para poder profundizar más intenté problematizar mi proceso a partir de aquellas temáticas y tópicos que no había abordado en mis experiencias pasadas. Por ejemplo, dejar de lado aspectos, tales como, la evaluación puede ser sumativa desde un aspecto netamente cuantitativo, o que también puede ser crítica en base a ensayos, análisis de casos, trabajos grupales, entre otros; para centrarme en que existen diferentes tipos de instrumentos para medir los aprendizajes de los alumnos en base a la construcción de pautas de cotejo y rúbricas (Lagos, C. 2018).

1.6. El Coaching Educativo

Finalmente, el Coaching Educativo ha sido muy significativo para mí, no sólo por su aplicación en mi trabajo, sino también porque he podido darle una aplicación auténtica, real y efectiva fuera de la sala de clases.

El coaching educativo, en especial la ontología del lenguaje, se ha convertido en un tópico que ha despertado mi más absoluto interés. Si bien es cierto en el pasado pude estudiar aspectos de la inteligencia emocional, y cómo al trabajar las emociones de los alumnos se puede mejorar el aprendizaje, y la enseñanza en los docentes, no había experimentado con una teoría que da una lectura distinta a las implicancias del lenguaje.

La perspectiva comunicativa de la ontología me ha dado un nuevo enfoque para trabajar con mis alumnos y colegas en aspectos relacionados con la comunicación no verbal, con la forma en que se comporta, y todo lo que esto

implica en las emociones que se transmiten, mostrando una nueva manera de interpretar y conocer al ser humano sólo observando su cuerpo, mente y lenguaje (Echeverría, R. 2003). Experiencia de aprendizaje que me ha dejado más que fascinado.

Claramente, son estos los aspectos que hacen de nuestra profesión algo tan transformador, ya que, al problematizar este tema, he podido modificar la forma de dialogar y reflexionar los contenidos, y también la manera en que me relaciono e interactúo con mis alumnos, y en general con todos quienes me rodean. Esto al mismo tiempo, me permite un permanente análisis en torno a mis limitantes educativas, y así la posibilidad de mejorar mi forma de saber, saber hacer y ser.

2. Evidencias de aprendizaje

2.1. Evidencia de declaración contextualizadora 1: Perspectivas de la Educación Superior.

La primera evidencia se contextualiza en un ensayo del módulo “Perspectivas de la Educación Superior”, donde se nos pidió analizar reflexivamente la evolución que ésta ha tenido en nuestro país. A través de la lectura bibliográfica de diferentes autores pude profundizar en algunos desafíos a nivel político y social que me permiten asumir una postura más crítica frente a la educación universitaria.

Con respecto a la inequidad en el acceso, Gajardo (2016), en su investigación “Desigualdad en el Acceso a la Educación Superior en Chile” señala:

“En esta investigación, queda en evidencia que la educación no constituye una variable independiente que actúa alterando la relación entre el origen social y la posición futura del egresado. Asimismo, los resultados indican que la educación, en una buena medida no hace más que reproducir las

diferencias que se presentan en el origen social contribuyendo a la mantención de las diferencias sociales.”

Como podemos ver, la evolución de la educación superior ha ido cambiando de acuerdo con la realidad política, económica y social de nuestro país, asumiendo las tendencias de los diferentes países en vías desarrollo.

A pesar de los intentos por mejorar la educación superior en nuestro país, veo que existen problemas de base que tienen relación con el financiamiento, el crecimiento exponencial de las IES, la calidad y su aseguramiento, y la desigualdad en el acceso. Definitivamente en mi rol docente no me puedo hacer cargo de cambiar esta realidad, pero sí puedo ser agente de cambio en lo que implica asegurar la calidad y restablecer la fe pública en la educación, especialmente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Todos estos puntos están en el debate y hay diferentes opciones para dar solución a alguna de estas problemáticas con el objetivo de aportar en la sustentabilidad de la educación superior. Para esto, lo primero y más importante es reformular el rol que tienen las IES en nuestra sociedad, entiendo que son el principal motor de desarrollo en todo ámbito. Una vez que esto se consiga, habría que comenzar a trabajar en otros aspectos, tales como, otorgar mayores recursos a aquellas instituciones públicas que resguarden la fe pública como sinónimo de calidad, al mismo tiempo que se regula el crecimiento de las instituciones privadas con un proceso de acreditación más efectivo que dé cuenta de las demandas sociales y educacionales, principalmente en términos de aseguramiento de la calidad.

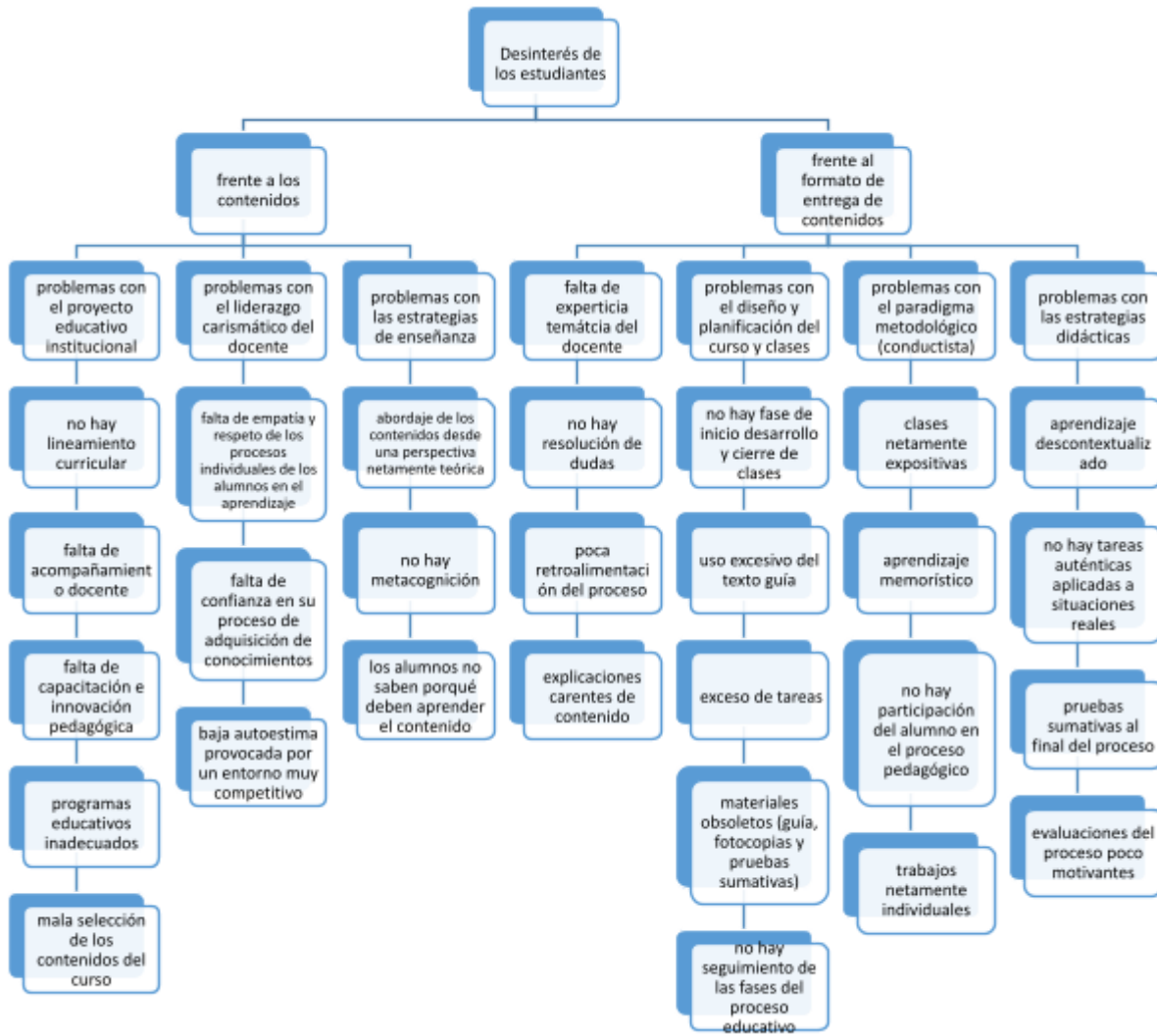
Por último, seguir luchando por mejorar los sistemas de ingreso a las IES y la desigualdad que existe, es tarea de todos quienes formamos parte de la comunidad educativa, pero también depende de que las políticas educativas comiencen a generar cambios en el sistema desde la educación inicial hasta la superior.

2.2. Evidencia de declaración contextualizadora 2: Perspectivas, paradigmas y enfoques en Educación Superior.

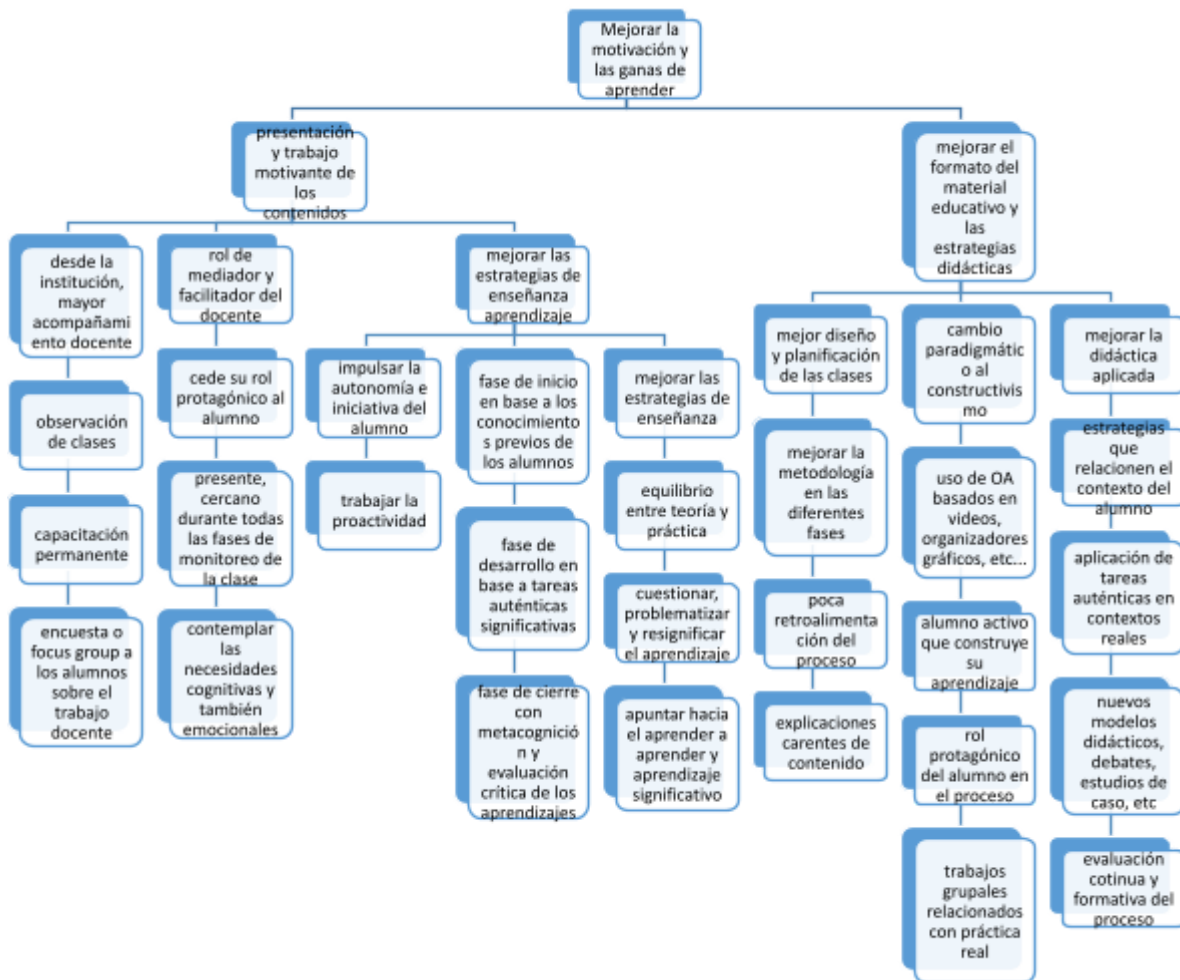
La segunda evidencia surge en mi rol de docente de la universidad, como muestra del aprendizaje adquirido en el módulo “Paradigmas de Educación” y “Teorías y Enfoques Curriculares”, y que está relacionada con el impacto que el paradigma de aprendizaje socio-constructivista ha tenido en mi forma de enseñar.

A partir de la aplicación de un cambio de paradigma metodológico en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y en la didáctica, he podido mejorar mis clases y alinearme más con el modelo educativo de Uniacc.

A través de la construcción de un árbol de problema, he establecido diferentes necesidades que se desprenden con el objetivo de visualizar de qué forma, primero, lo pude haber hecho mal para provocar falta de interés y motivación en mis estudiantes en el proceso educativo, -donde hay factores que son propios de mi desempeño docente, y otros que pueden implicar a la institución-. Y segundo, en otro árbol de problema, poder presentar cómo a partir del cambio de enfoque metodológico puedo mejorar mi rol docente.



Las soluciones al problema presentado en el árbol anterior tienen, en su gran mayoría, una solución desde un cambio paradigmático, donde utilizaré el constructivismo.



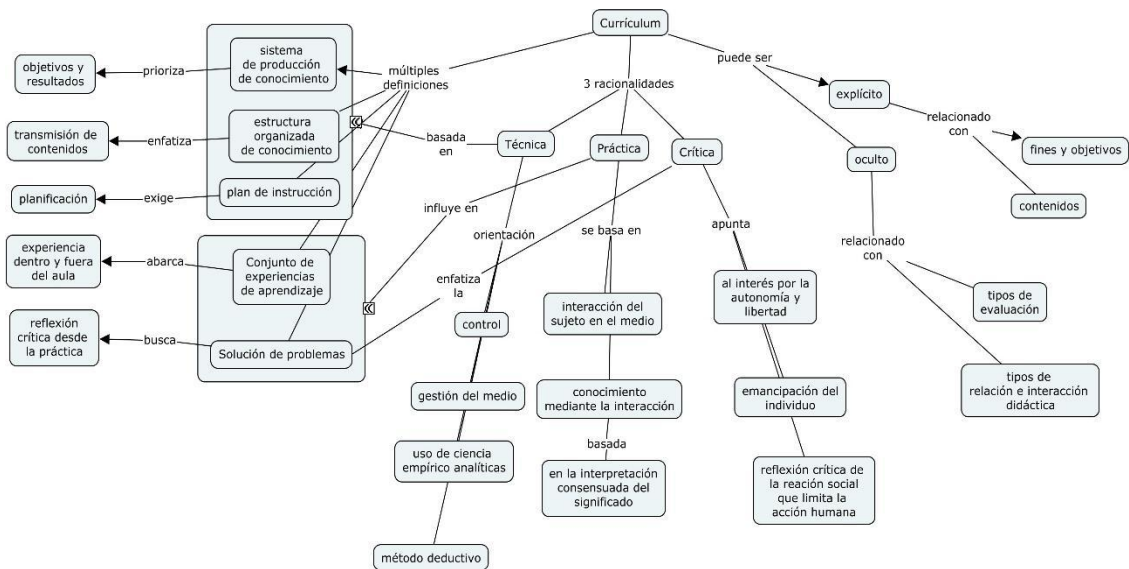
Este paradigma ha sido de mucha utilidad en mi proceso, ya que bajo esta teoría de aprendizaje he logrado desarrollar clases más eficientes y motivantes para los alumnos, solucionando así el problema de desinterés frente al contenido tratado. Además, he podido potenciar el proceso con dinámicas de trabajo basadas en la experiencia previa del alumno y la experimentación en tareas y actividades auténticas para alcanzar el logro de los objetivos de aprendizaje.

2.3. Evidencia de declaración contextualizadora 3: El Currículum en educación.

La tercera evidencia de aprendizaje surge a partir de mi reflexión en torno al concepto de currículum, tomando en consideración mis conocimientos previos y los nuevos aprendizajes adquiridos en el módulo “Teorías y Enfoques Curriculares”; donde mi primer análisis, respecto de las complejidades e implicancias de los diferentes tipos de currículum, lo asumo desde mi rol docente. En todo nivel educativo, por lo general los profesores no tenemos ninguna incidencia en el ¿qué enseñar del currículum explícito? Éste está dado por la selección de los saberes hecha por quienes tienen a cargo esta misión, ya sea Ministerio de Educación en el caso de la educación escolar, o bien las comisiones encargadas de esto en la educación superior.

No obstante, sí somos los docentes quienes comenzamos a darle forma a la interpretación y significación que le otorgamos al conocimiento, a la apropiación que hacen los alumnos de éste y a todo el proceso de enseñanza. En otras palabras, somos nosotros quienes le damos forma a los diferentes tipos de currículum en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la siguiente imagen se presentan las diferentes perspectivas curriculares, técnica, práctica y crítica, con su currículum explícito y oculto. Lo interesante de esta evidencia es evidenciar el fuerte énfasis que existe de la aplicación formal del currículum, o sea, todo lo relacionado con conceptos y conocimientos, dejando de lado la perspectiva crítica que apunta a la emancipación del alumno, que es donde creo debemos apuntar en la educación superior.



Fuente: creación propia para el módulo Teoría y enfoques curriculares.

Por otra parte, también es cierto que incidimos en la aplicación del currículum explícito con nuestro propio currículum oculto, el que es parte de nuestra historia, con las experiencias que cargamos y que nos hacen ser el docente que somos. Por más complejo que parezca, somos interlocutores en todas las relaciones que se dan en las instituciones educativas y entre la comunidad, tanto en aspectos académicos y sociales, como también en los emocionales.

2.4. Evidencia de declaración contextualizadora 4: Diseño Instruccional.

Al momento de diseñar el curso de Didáctica en Entornos Virtuales tuve que basarme en el ya construido Didácticas para e-learning. Este último tenía como objetivo general “Identificar estrategias didácticas para diseñar acciones de aprendizaje apoyadas por recursos tecnológicos”. Al momento de construir el nuevo tuve que modificar el objetivo para dar cuenta de aspectos procedimentales

y actitudinales, lo que a su vez significó reestructurar completamente las estrategias de aprendizaje y evaluación.

De acuerdo con lo anterior, el nuevo objetivo se adaptó a “Identificar estrategias didácticas para diseñar acciones de aprendizaje apoyadas por recursos tecnológicos, valorando criterios de buenas prácticas al aplicar conceptos y modelos didácticos, basados en procesos de diagnóstico, planificación, diseño y evaluación de las propuestas didácticas”. Por tanto, pasamos de una asignatura cuyo énfasis era sólo la revisión de medios, y recursos que consideraban el uso de TICs, a una asignatura que propone un trayecto formativo que parte desde los conceptos básicos de didáctica, hasta la revisión de medios, recursos, modelos, métodos, estándares, orientaciones, principios y buenas prácticas, para la aplicación efectiva de acciones didácticas que consideren el uso de las TIC, en beneficio del aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza de los docentes.

Se enfoca en la dimensión de la práctica docente y plantea los desafíos que enfrentan los docentes para innovar de manera responsable y pertinente ante el uso cada vez más intensivo de la tecnología y el aprendizaje en entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

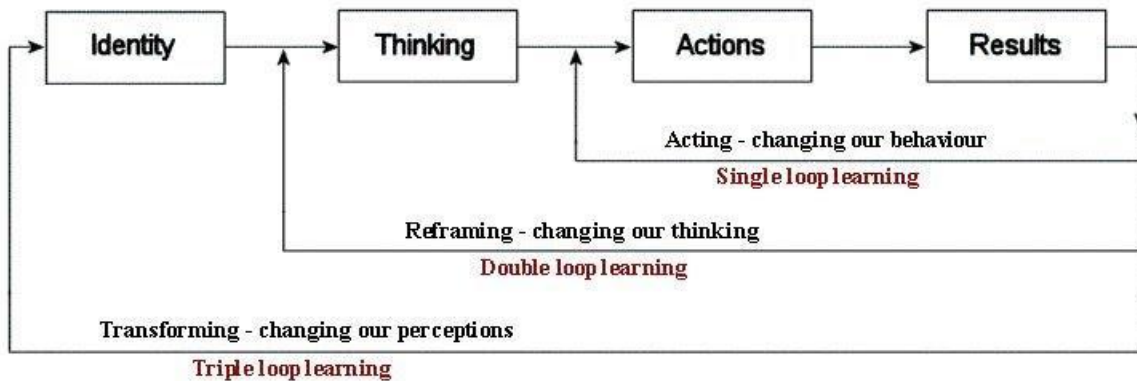
Esta exigencia de innovación, traducida en un acto de observación y reflexión, se convierte en un aliado efectivo para aplicar la didáctica con el objetivo de atender las necesidades de personalización, comunicación y socialización para el aprendizaje de los estudiantes.

2.5. Evidencia de declaración contextualizadora 4: Coaching Educativo.

Mi quinta y última evidencia de aprendizaje nace del profundo análisis y reflexión del concepto de coaching educativo abordado en el módulo del mismo nombre.

Entender que uno como docente se puede situar como observador de primer, segundo y tercer orden, y así hacer consciencia de cómo modificar

nuestros juicios y creencias para no centrarnos sólo en la acción, sino también en la relación entre cuerpo, mente y lenguaje para poder construir aprendizajes de calidad, ha sido de mucha ayuda. Estas distinciones me han permitido tener una mayor efectividad, viendo y observando los cambios en los comportamientos de mis alumnos.



Fuente: Ribal, J (2012). Coaching Educativo. Recuperado de: https://coaching-educativo.blogspot.com/2012_08_01_archive.html

En cuanto al aprendizaje transformacional del coaching educativo, que se intentó enfatizar (reflejado en el esquema), este se presentó en 4 formas. Primero, en la explicación de los marcos de referencia que se reflejan al pasar de un observador a otro, en el aprendizaje de nuevos esquemas y formas de observar, en la transformación de los puntos de vista de quienes educo, y en la transformación de los cambios mentales de ellos, y también los míos.

O sea, cómo primero cambiamos nuestra percepción del entorno en la mirada del primer observador. Luego, cómo reformulamos y cambiamos nuestra forma de pensar y relacionarnos con los demás a partir de la lectura y mirada que nos otorga el observador de segundo orden, y finalmente cómo podemos generar cambios conductuales en nosotros y en el resto, cambiando el tipo de observador a una mirada más amplia como la que otorga el observador de tercer orden.

Llegar a lo transformacional me ha permitido modificar el encuadre de roles en el proceso, creando mayor y mejor vínculo con mis alumnos. Me parece que una reflexión importante que me deja este contenido, es que es importante revisar los marcos de referencia de los alumnos para establecer cómo estos influyen en su aprendizaje antes de diseñar actividades educativas.

Un claro ejemplo de la resignificación y significatividad del aprendizaje adquirido en este módulo, la muestro en la siguiente evidencia recogida del trabajo integrador del módulo de Coaching Educativo, donde tuve que diseñar una propuesta educativa que me permitió compartir un pasatiempo “actividad al aire libre”, y a través de ésta pude reconocer las disposiciones emocionales y corporales de mis alumnos.

Lo primero que me planteé en este trabajo fue salir de mi esquema habitual de observador primario, para aventurarme a uno de segundo y tercer orden, con el fin de facilitar experiencias de aprendizaje de calidad que pudieran definir disposiciones emocionales y corporales más en sintonía con los objetivos de esta actividad.

Durante la implementación de lo planificado con los alumnos, donde tuve que cambiar mi tipo de observador, pude reconocer las emociones que reflejaron mis alumnos en su actuar, mostrándome una manera distinta de interpretar y conocer a los alumnos con quienes trabajo día a día sólo observando su cuerpo, mente y lenguaje, y así evaluar los resultados de mi intervención a través de una lectura corporal de las emociones y del lenguaje utilizado por todos quienes participamos de esta propuesta (Echeverría, 2003). A continuación, se evidencia la experiencia en un cuadro resumen:

| |
|---|
| META DE APRENDIZAJE: CUERPO SANO MENTE SANA |
| Crear conciencia de la importancia de realizar actividades al aire libre... |

- a. Con respecto a lo que me pasó, desde la triada cuerpo, emoción y lenguaje, en relación con mi experiencia de observación en tercer orden, la disposición pasó por diferentes etapas.

Desde una perspectiva transformacional, al principio no tuve muchas expectativas con la actividad, lo que claramente influye en el significado que le di a la experiencia. Al ser una tarea impuesta, creo que mi apertura y flexibilidad por momentos las percibí poco estables, no muy convencido de lo que iba a hacer.

Ya una vez que estaba en el aula realizando la actividad mi disposición comenzó a cambiar a partir de la recepción de los alumnos. Esto me permitió transformar la perspectiva, y cambiar mis esquemas de significados, por ende, mis creencias y juicios respecto de la experiencia. En términos muy concretos, comencé a darle mayor sentido a partir del vínculo de cercanía y confianza que tengo con el grupo de alumno con quienes llevé a cabo la actividad (Pinto, 2019).

Ya al final, puede percibir en mis emociones, corporalidad y lenguaje, cómo pude transformar mis propios marcos de referencia, o al menos a partir de este conocimiento lo pude hacer consciente, generando creencias nuevas del proceso de enseñanza aprendizaje con mis alumnos (Pinto, 2019).

De todas formas, al momento de observar, sin juzgar, como emergieron mis emociones y lenguaje en el vínculo con el grupo, me parece honesto mencionar que no podría hacer un análisis que aporte mucho al trabajo. Primero, porque el curso en que realicé la actividad fue curso donde fui tutor en años anteriores. Por tanto, el vínculo, la cercanía y la confianza que tenemos es tremenda. De acuerdo con Pinto (2019), se da entre nosotros la relación maestro aprendiz, que implica que ellos advierten que soy una persona que tiene algo que enseñarles. Esa confianza y autoridad que me otorgan hace que me reconozcan como una persona que tiene mayor capacidad de generar acción.

- b. Desde la perspectiva del relato de la experiencia de segundo orden, donde puse mayor énfasis en lo emocional y corporal, y no sólo en el conocimiento cognitivo, me hizo más sentido el cómo enseñar, ya que pude hacer consciente en vínculo entre persona y cuerpo.

A partir de lo que me pasó en la primera parte, inicio de la actividad, pude observar que los alumnos se mostraron muy receptivos durante la visualización

del video y la lluvia de ideas. Sus conocimientos previos les permitieron opinar, y mostrarse entusiastas.

Durante el desarrollo de la actividad, en el momento donde se presenta el objetivo de la misma, comencé a notar cierta apertura a la posibilidad de aprender algo nuevo, y también a cuestionar lo que ya saben (Pinto, 2019). Los alumnos mostraron predisposiciones emocionales al momento de señalarles la preocupación a nivel de país por los altos índices de obesidad y falta de actividad física. Con esto se dieron cuenta que no se trataba solamente de hablar de actividades al aire libre, sino también de crear conciencia de su importancia. Con esta acción, de inmediato noté una baja en el entusiasmo, como si no les gustara que se les diga que hay una problemática que requiere conciencia. Sus caras reflejaron falta de disposición, y la participación bajó. Esta disposición emocional podía cerrar la posibilidad de aprender, por tanto, había que modificar el tipo de observador que estaba asumiendo hasta ese minuto. Era importante entonces crear un quiebre, cuestionar sus creencias para que a partir de esto pudiese seguir facilitando el aprendizaje. En este punto, cambiando el tipo de observador, puse énfasis no sólo en la acción, sino también en mis propias creencias para conectarlas con las de ellos, y así logré generar un vínculo más cercano, y mayor confianza, favoreciendo emociones positivas. Los alumnos se sintieron más cómodos, confiados, participando sin miedo, ni rabia, y con mucho entusiasmo. Esto también se reflejó en sus disposiciones corporales, donde hubo mayor apertura al aprendizaje y también flexibilidad.

Ya al final de la intervención, en la etapa de cierre, puede observar una buena disposición de todos quienes estuvimos involucrados en la actividad. Este estado emocional fue fundamental para aprender. En ningún momento hubo arrogancia reflejada en la emoción, corporalidad o lenguaje, por tanto, hubo una muy buena disposición para la enseñanza-aprendizaje.

Fue muy gratificante conversar con ellos en los días posteriores y darme cuenta que aún estaban organizando su salida, asumiendo roles y responsabilidades para llevarla a cabo. Además de que en palabras textuales me dijeran “nos encantó conversar con usted de otro tema que no haya sido el de la clase habitual”.

c. Al momento de analizar la experiencia, considerando el material bibliográfico de la primera y segunda semana, son varios los cachirulos epistemológicos que me hacen reflexionar y cambiar mi discurso y práctica pedagógica.

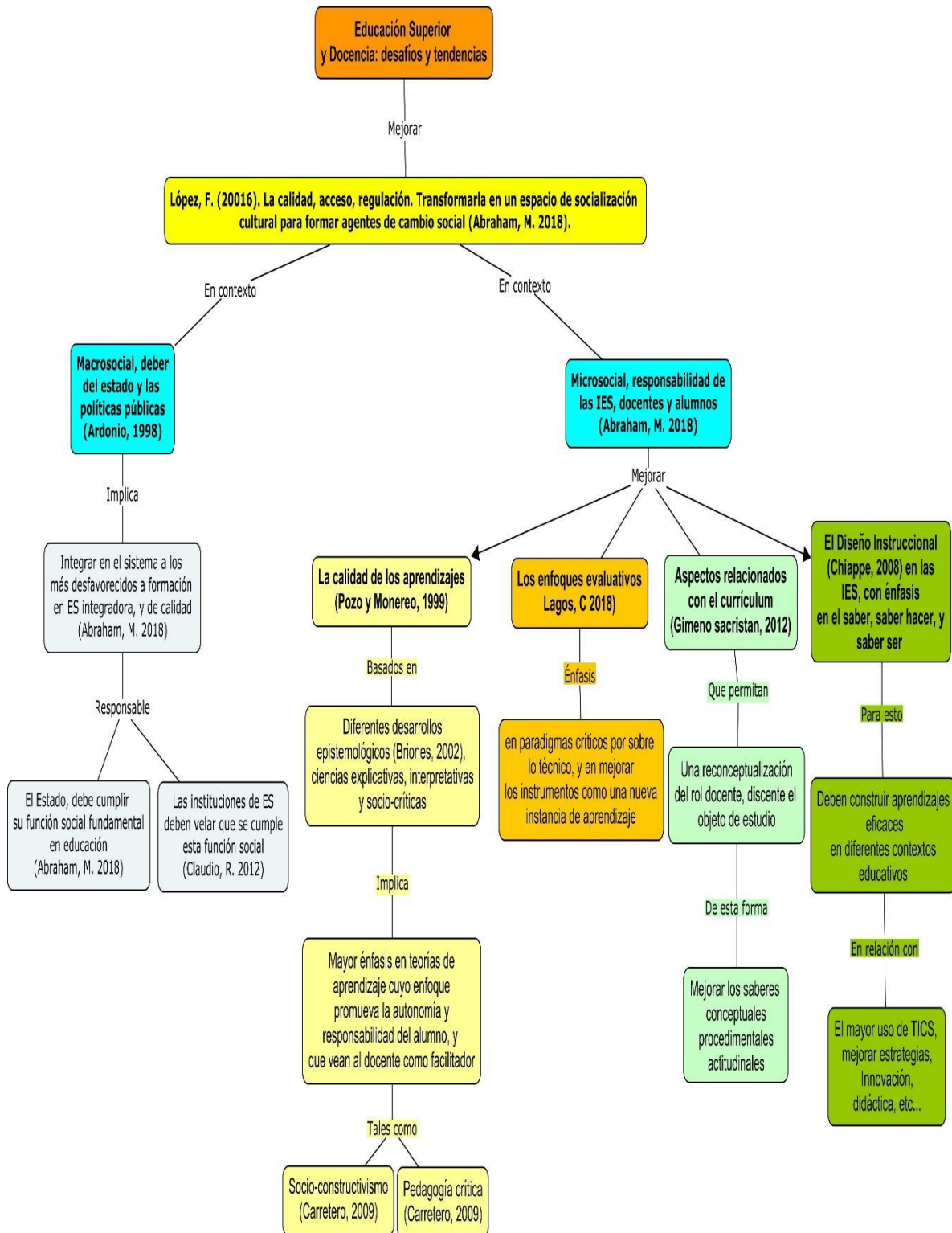
Lo primero, es que desde la perspectiva de Echeverría (2003), el modelo OSAR, nos permite revisar quiénes somos y cómo hacemos las cosas, lo que requiere una revisión crítica de nuestros paradigmas educativos. Esto nos da la posibilidad de encontrar nuevas formas de ser, pensar y actuar frente a nuestros alumnos, colegas y personas que nos rodean. Por tanto, de acuerdo con Pinto (2019) esta reflexión nos dice que no sólo es importante revisar qué se hace, sino qué se piensa y quiénes somos. En fin, es importante de ahora en adelante tener en consideración que el proceso de enseñanza aprendizaje no sólo es cognitivo, sino también emocional y corporal.

Por otra parte, me parece relevante la reflexión de Echeverría (2003) en cuanto a que es necesario desaprender para poder aprender. Aprender implica salir de la zona de confort en la que estamos, por tanto, es necesario el desequilibrio y quiebre cognitivo para que esto se produzca.

También me hace mucho sentido lo que señala Pinto (2019) respecto de que la relación dentro de la sala de clase se construye por una simetría de poder. Por tanto, el alumno se somete a lo que el profesor le puede enseñar, y para que esto ocurra el vínculo de confianza y cercanía permiten que el alumno le otorgue este poder al docente, quien haciendo buen uso de éste, puede modificar las estructuras de pensamiento, mapas mentales y así construir los nuevos conocimientos.

Con respecto al lenguaje, desde una perspectiva generativa, comparto la percepción de Maturana (2009), en que la forma en se comunica en el proceso de enseñanza aprendizaje puede mejorar la efectividad del mismo. Para esto es necesario mantener interacciones recurrentes donde la emoción refleje motivación, la que se refleja en un en una corporalidad con mayor apertura para ponerse de acuerdo con el docente. Por tanto, la empatía es importante, así como también salir de la relación jerárquica, ya que así es más factible modificar el juicio para favorecer la emoción y lenguaje. Asimismo, lo anterior nos sirve para demostrar que las declaraciones adquieren sentido al cambiar el curso de los acontecimientos (Echeverría, 2003).

3. Mapa Conceptual Bibliográfico



4. Bibliografía del Mapa Conceptual

Perspectivas de la educación superior

Claudio, R. (2012). *Historia de la educación superior* [cátedra]. Seminario de Doctorado en Ciencias de la Educación, Escuela de Comando y Estado Mayor del Ejército de Bolivia, Universidad Militar de las Fuerzas Armadas de Bolivia, Santa Cruz.

López, F., (2016) Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772016000100013&lng=es&tlng=es

Paradigmas de conocimiento de las corrientes de aprendizaje en Educación Superior

Briones, Guillermo (2002). *Epistemología de las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior.

Abraham, M. (2018) *El campo educativo y la pedagogía*. Apunte de clase 1 unidad 1, Teorías educativas y enfoques curriculares, Universidad UNIACC.

Ardoino, Jacques (1988). "Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad". En Ducoing, P. y Rodríguez, A. (Comp.). Formación de profesionales de la educación. México: Seminario Internacional sobre perspectivas en la formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES.

Gimeno Sacristán, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? Desarrollo e innovación del currículum. Segunda edición. Madrid. Cap. II. Pp 25-47

Diseño Instruccional

Chiappe Laverde, A. (2008). *Diseño instruccional: oficio, fase y proceso*. Educación y educadores, 11(2), 229-239.

Currículum y Evaluación

Lagos, C. (2018). Recomendaciones para la Elaboración de Instrumentos. Apunte de Clase Unidad 3, Teorías y Enfoques de Evaluación, Universidad UNIACC.

5. Proyecciones

A corto y mediano plazo, me parece importante acercar mis conocimientos al trabajo con los alumnos. Los aprendizajes adquiridos por mí dejarían de ser significativos y transformacionales en la medida que no los aplique en mi quehacer pedagógico y docente. Esto implica conjugar los aspectos mencionados en cuanto a las teorías educativas, currículum, y coaching para aterrizarlas en estrategias metodológicas y didácticas que mejoren el proceso de aprendizaje con mis alumnos, siendo ellos los principales receptores de mi trabajo.

Lo anterior implica mejorar la comunicación e interacción con mis alumnos para tener un vínculo más cercano y horizontal, saber leer su cuerpo y emociones en cada una de las intervenciones pedagógicas, además de propiciar el trabajo en equipo, el liderazgo y la convivencia.

A mediano plazo, los aspectos antes mencionados deberían mejorar la motivación por el aprendizaje y la cercanía con el docente, por ende, podríamos tener procesos de enseñanza aprendizaje más transformacionales que impliquen que el alumno integre conocimientos aprendidos tanto dentro como fuera del aula.

A largo plazo, espero poder desarrollar una serie de propuestas de innovación que apunten a mejorar aspectos pedagógicos y organizacionales, desde la perspectiva del trabajo de aula y del clima organizacional. Así pretendo aportar al desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y también la autocrítica, siempre importante entre los alumnos y docentes.

Por otra parte, sería muy interesante, a largo plazo, crear una serie de dinámicas de coaching que permitan mejorar el trabajo en equipo disciplinar, y

multidisciplinar en todas las áreas y niveles. De esta forma, tendríamos a disposición una serie de recursos para uso de toda la comunidad educativa.

Por último, a largo plazo también, pero empezando desde ahora a trabajar en esto, me parece necesario crear mayor conciencia social en mis alumnos. No sólo de saberes conceptuales y procedimentales se basa el conocimiento, también es relevante el saber ser, lo actitudinal en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este será el medio para formar líderes del futuro con pensamiento crítico, emancipados, cuyo énfasis de la aplicación de sus aprendizajes tenga un sentido social, como agentes de cambio y mejora sistemática de la generación y sociedad que en el futuro queramos construir.

BIBLIOGRAFÍA

- Claudio, R. (2012). *Historia de la educación superior* [cátedra]. Seminario de Doctorado en Ciencias de la Educación, Escuela de Comando y Estado Mayor del Ejército de Bolivia, Universidad Militar de las Fuerzas Armadas de Bolivia, Santa Cruz.
- López, F., (2016) Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772016000100013&lng=es&tlng=es
- Briones, Guillermo (2002). *Epistemología de las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior.
- Mardones J M, (1982). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. Barcelona, España: Ediciones Antrophos.
- Villaseñor García, Guillermo (2003). La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea. México: UAM/CESU-UNAM/UV, 320 pp. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002309.pdf>

ITES (Instituto Tecnológico de Educación Superior) (s/f). Competencias del nuevo rol del profesor. Monterrey. Uruguay. Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CLOS%20PARADIGMAS%20DE%20LA%20EDUCACION.pdf>

Abraham, M. (2018) *El campo educativo y la pedagogía*. Apunte de clase 1 unidad 1, Teorías educativas y enfoques curriculares, Universidad UNIACC.

Ardoino, Jacques (1988). "Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad". En Ducoing, P. y Rodríguez, A. (Comp.). Formación de profesionales de la educación. México: Seminario Internacional sobre perspectivas en la formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES.

Gimeno Sacristán, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? Desarrollo e innovación del currículum. Segunda edición. Madrid. Cap. II. Pp 25-47

Ayuste, Ana. et.al. (1994). Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar. Editorial Graó. Barcelona.

Chiappe Laverde, A. (2008). *Diseño instruccional: oficio, fase y proceso*. Educación y educadores, 11(2), 229-239.

Lagos, C. (2018). Recomendaciones para la Elaboración de Instrumentos. Apunte de Clase Unidad 3, Teorías y Enfoques de Evaluación, Universidad UNIACC.

Echeverría, R. (2003). Ontología del Lenguaje, Santiago, JC Sáez Editor (6st ed. pp. 30-67; 69-136). Greenberg, A.; Zanetis, J.; (2012). *The impact of broadcast and Streaming Video in Education* . Obtenido de Report commissioned by CISCO SYSTEM.: <http://www.cisco.com/web/strategy/docs/education/ciscovideowp.pdf>