PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE EDUCACIÓN

COMPETENCIAS CURRICULARES DOCENTES: COHERENCIA ENTRE EL MARCO CURRICULAR Y LOS CURSOS DE CURRÍCULUM EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Por

RICARDO MAURICIO OLMOS GONZÁLEZ

Tomo I
Tesis presentada a la Facultad de Educación de la
Pontificia Universidad Católica de Chile
Para optar al grado de
Magíster en Ciencias de la Educación
Mención Currículum

Profesora Guía: Dra. María Angélica Guzmán Droguett

Junio, 2016
Santiago de Chile

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi mejor amigo, quien coincidentemente es mi hermano, Claudio Olmos González. Por tu amor fraterno, compañía y paciencia infinita.

AGRADECIMIENTOS

Expreso aquí mi más grande agradecimiento a todas aquellas personas que, a lo largo de este tiempo de formación, me han acompañado con su cariño, paciencia e infatigable aliento.

A mis padres, Violeta y Ricardo, quienes debieron sacrificar tanto de sus vidas para que sus hijos obtuvieran los logros que han alcanzado. Por su desinteresada e inacabada entrega, por su sabiduría y palabras de ánimo, por ser el oído atento que todo hijo necesita y sobretodo por su amor sin medida.

A mi hermano, Claudio, compañero fiel durante tantos años.

A la profesora que guió este trabajo, la profesora María Angélica Guzmán Droguett, por las innumerables ideas, por su respaldo y aliento permanentes en momentos difíciles, por su lucidez y comprensión en tan variados aspectos y por ser un ejemplo vivo de profesionalismo y pasión por la Educación. Gracias por la amistad.

A los ilustres profesores de esta querida Casa de Estudios quienes fueron parte de mi formación, por su inspiración y ejemplo: Don Iván Meza Castro, Don Enrique Pascual Kelly y Don Rolando Pinto Contreras, así como a los profesores que accedieron a colaborar en este estudio.

Finalmente mi agradecimiento a mis nuevos compañeros de vida: mi amada Claudia Milena, por todo su amor y compañía y a mi hijo Ricardo Emilio, quien es la motivación y sentido absoluto.

INDICE

Resumen…….. 10

I INTRODUCCIÓN ……. 11

II DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO, INTERROGANTES Y OBJETIVOS 18

2.1 Pregunta Central ……..…… 18

2.2 Preguntas Específicas ……..... 19

2.3 Objetivo General ……..……... 19

2.4 Objetivos específicos……..... 20

2.5 Interrogantes que orientan el estudio…….... 20

2.6 justificación de la Investigación …… 22

III MARCO TEÓRICO ……..…. 23

3.1 Marco Curricular para Educación Básica …… 23

3.1.1 La Educación Básica como nivel educacional y estructura ……. 25

3.1.2 Diagnóstico respecto de la Educación Básica en el ámbito del currículum …….. 25

3.2 Formación Inicial Docente para profesores de Educación Básica …….. 27

3.3 Concepto de Competencias Profesionales Docentes …… 28

3.3.1 Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular ……..… 29

3.4 Definición y clasificación de saberes ……... 32

3.4.1 Saberes de acuerdo a su naturaleza …… 33

3.4.2 Desglose del documento Marco Curricular y de la información obtenida

de clases de currículum …… 34

3.4.3 Competencias y saberes – conjunto …… 35

IV MARCO METODOLÓGICO ……..…… 37

4.1 Investigación cualitativa ……..… 37

4.2 Enfoque del Estudio ……..…… 38

4.3 Muestra Intencionada ……...… 39

4.4 Criterios para la Selección de la Muestra ……....…… 39

4.5 Técnicas de generación de la Información ……. 40

4.6 Técnicas de Registro de la información …… 41

4.7 Técnicas de análisis de la información …….. 41

4.8 Fases de análisis …… 41

4.8.1 Elaboración del diseño de Investigación …… 41

4.8.2 Análisis del Marco Curricular …… 42

4.8.3 Análisis de los cursos de currículum ……. 50

4.9 Criterios de rigor …….. 55

V PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN …… 57

5.1. Primer objetivo de la investigación:

Determinación de Competencias en el Marco Curricular de la Educación Básica …… 57

5.1.1. Primera etapa de Análisis del Marco curricular: Matriz de Saberes ……..…… 58

5.1.2. Primera sección "Introducción" ……..……. 59

5.1.3 Segunda sección "Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica" ……..…. 60

5.1.4 Tercera sección "Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios: Organización de la Matriz Curricular Básica" ……...…. 61

5.2. Estructuración de la Matriz de saberes del Marco Curricular ……..… 63

5.2.1. Unidades temáticas …… 63

5.2.2. Unidades de Sentido …… 64

5.2.3. Saberes del Profesor …… 65

5.3. Segunda etapa del análisis del Marco Curricular: Matriz de Competencias …… 67

5.3.1. Agrupación de saberes en Ejes de Clasificación …….. 68

5.3.2 Descripción de los Ejes de Clasificación por sección ……. 70

5.3.4. Ejes de clasificación en sección "Introducción" ……..… 70

5.3.4.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: Introducción) …… 71

5.3.5 Ejes de clasificación: OFT ……. 75

5.3.5.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: OFT) …… 76

5.3.6. Ejes de clasificación en sección "OFV" …….. 80

5.3.6.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: OFV) …… 80

5.3.7 Estructuración de Competencias y hallazgo adicional: "Saberes – Conjunto" ……..... 82

5.3.7.1 Saberes - Conjunto encontrados por sección ……... 85

5.3.8 Determinación de Competencias del Marco Curricular ……..… 89

5.3.8.1. Competencias encontradas por sección ……... 89

5.3.8.2 Análisis de Competencias establecidas en el Marco Curricular …….. 93

5.4 Segundo objetivo de la investigación:

Determinación de las competencias profesionales docentes intencionadas en clases de Currículum 99

5.4.1 Estructuración de las matrices de clases para casos A Y B ……..… 99

5.4.2 Primera etapa de análisis de cursos de currículum caso A y B: Matrices de saberes para cursos de currículum …….. 100

5.5. ESTRUCTURACIÓN DE LA MATRIZ DE SABERES CURSO A …… 102

5.5.1 Segunda etapa de análisis de cursos de currículum caso A y B: Matrices de Competencia para cursos de currículum …… 105

5.5.2 Saberes …… 106
5.5.3 Ejes de Clasificación …….. 106

5.5.4 DESCRIPCIÓN DE LOS EJES DE CLASIFICACIÓN CASO A …… 107
5.5.6 Definición de cada eje de clasificación (Curso A) …… 107
5.5.7 Estructuración de "saberes – conjunto" potenciados en el
Curso de Currículum Caso A …… 111
5.5.8. Determinación de Competencias del curso de currículum A …….. 113

5.6 ESTRUCTURACIÓN DE LA MATRIZ DE SABERES CURSO B …… 114
5.6.1 Estructuración de la Matriz de Competencias Curso de Currículum B ……. 116
5.6.2 Descripción de los ejes de clasificación curso de currículum B ……..… 116
5.6.3 Saberes conjunto establecidos en el Curso de Currículum B ……... 120
5,6.4 COMPETENCIAS POTENCIADAS EN EL CURSO DE CURRÍCULUM B …… 121
5.6.5 Análisis de competencias establecidas en los cursos de currículum ……. 122
5.6.6 Contraste Marco Curricular en relación con las cursos de Currículum ……. 123

5.7 Hallazgos del Marco Curricular ……..… 124
5.8 Hallazgos de los cursos de Currículum …….. 126
5.9 Análisis y discusión de la información……. 128

VI CONCLUSIONES ……..……..…… 131
6.1. INTERROGANTES FINALES ..……. 135

VII BIBLIOGRAFÍA …… 136

VIII ANEXOS DE TESIS (En C.D.) …… 138
8.0. EJEMPLO PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES …… 140
8.1. MATRIZ DE SABERES MARCO CURRICULAR INTRODUCCIÓN …….. 142
8.2. MATRIZ DE SABERES MARCO CURRICULAR OFT ……. 175
8.3. MATRIZ DE SABERES MARCO CURRICULAR OFV ……. 192
8.4. MATRIZ DE SABERES CLASES Y TALLER (A Y B) …….. 207
8.5. MATRIZ DE SABERES PRUEBAS Y CONTROLES (A Y B)…… 278
8.6. MATRIZ DE COMPETENCIAS MARCO CURRICULAR INTRODUCCIÓN ……. 299
8.7. MATRIZ DE COMPETENCIAS MARCO CURRICULAR OFT …… 318
8.8. MATRIZ DE COMPETENCIAS MARCO CURRICULAR OFV …… 331
8.9. MATRIZ DE COMPETENCIAS CURSO A ……. 338
8.10. MATRIZ DE COMPETENCIAS CURSO B ……... 380

ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Tabla 1: Cuadro que muestra las diferencias entre los Ejes Ajuste 2009 y los Ejes Bases curriculares 2012, en Lenguaje y Comunicación …….. 25
Tabla 2: Cuadro que muestra los principales saberes desarrollados en los cursos de currículum……. 33
Imagen 1: Introducción del Marco curricular para Educación Básica ……. 43
Imagen 2: Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en unidades temáticas 44
Imagen 3 Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en unidades de sentido 45
Imagen 4 Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en saberes del profesor asociados al ámbito curricular 46
Imagen 5: Matriz de saberes del Marco Curricular (Unidades temáticas / Unidades de sentido / Saberes del profesor) 46
Imagen 6: Matriz de competencias del Marco Curricular (saberes del profesor y eje de clasificación) 47
Imagen 7: Establecimiento de competencias en Matriz de Competencias del Marco Curricular 48
Imagen 8: Matriz de Competencias 49
Imagen 9 Matriz de saberes: temas, subtemas y saberes del profesor. 51
Imagen 10: Clasificación de saberes de acuerdo a su naturaleza (conceptual, procedimental o actitudinal), en Matriz de saberes de clases y talleres. 52
Imagen 11: Matriz de saberes: clases y taller 53
Imagen 12: Matriz de saberes: pruebas y controles 54
Imagen 13: Ejemplo de agrupación de saberes en ejes temáticos 55
Imagen 14: Introducción del Marco curricular para Educación Básica 58
Imagen 15: Título asignado a los segmentos numerados del Marco curricular en la Matriz de Saberes 60
Tabla 3: Secciones, temáticas y segmentos numerados del Marco Curricular… 62 – 63
Esquema 1: Ejemplo de determinación de una unidad temática …….. 64
Esquema 2: Ejemplo de fragmentación de unidades temáticas a unidades de sentido …… 64
Esquema 3: Ejemplo de traspaso de unidades de sentido a saberes del profesor asociados a cada una de ellas ……... 65
Esquema 4: Resumen de segmentos numerados, unidades temáticas, unidades de sentido y saberes asociados en cada una de las secciones del Marco Curricular …… 66
Imagen 16: Matriz de Competencias ……. 67
Esquema 5: Ejemplo de agrupación de saberes en ejes temáticos ……... 68 - 69
Tabla 4: Cuadro resumen de Ejes de Clasificación en Marco Curricular ……. 69 - 70
Tabla 5: Ejes de clasificación en sección “Introducción” y cantidad de saberes que agrupa …….. 70
Tabla 6: Ejes de clasificación en sección “OFT” y cantidad de saberes que agrupa …… 75 - 76
Tabla 7: Ejes de clasificación en sección “OFV” y cantidad de saberes que agrupa …… 80
Esquema 6: Ejemplo estructuración de Competencia en Matriz de Competencia ……... 83
Esquema 7: Ejemplo determinación de Saber – Conjunto ……... 84
Tabla 8: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección “Introducción” ……. 85 - 86
Tabla 9: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección “OFT” …… 86 – 87 - 88
Tabla 10: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección “OFV” ……. 88
Tabla 11: Competencias Marco Curricular: Introducción …… 90
Tabla 12: Competencias Marco Curricular: OFT …… 91- 92
Tabla 13: Competencias Marco Curricular: OFV …… 92

Imagen 16: Matriz de saberes: clases y taller……. 101
Imagen 17: Matriz de saberes: pruebas y controles …… 102
Tabla 14: Temas desarrollados en Clases y Talleres del Curso A 103
Tabla 15: Subtemas que se desprenden de clases y talleres del Curso A …… 103
Tabla 16: Subtemas que se desprenden de pruebas y controles del Curso A …… 104
Tabla 17: Cuadro resumen de saberes desarrollados en el curso de currículum A
de acuerdo a su naturaleza entregados por la Primera Matriz de Saberes ……. 105
Imagen 18: Elementos que integran la Matriz de competencias para los cursos de currículum ……. 106
Tabla 18: Ejes de clasificación en curso de currículum A y cantidad de saberes que agrupa …… 107
Tabla 19: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en curso de currículum A …….. 112
Tabla 20: Competencias curso de currículum A ……... 113
Tabla 21: Temas desarrollados en Clases y Talleres del Curso B ……. 114
Tabla 22: Subtemas que se desprenden de clases y talleres del Curso B…… 114
Tabla 23: Subtemas que se desprenden de pruebas y controles del Curso B 115
Tabla 24: Cuadro resumen de saberes desarrollados en el curso de currículum B
de acuerdo a su naturaleza entregados por la Primera Matriz de Saberes ……. 116
Tabla 25: Ejes de clasificación en curso de currículum B y cantidad de saberes que agrupa …… 116
Tabla 26: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en curso de currículum B ……. 120
Tabla 27: Competencias curso de currículum B ……... 121
Tabla 28: Cuadro resumen número de Competencias y Saberes - Conjunto en Marco Curricular …….. 125
Tabla 29: Cuadro resumen número de Competencias y Saberes - Conjunto en Cursos de currículum … 127
Esquema 8: Ámbitos en torno a los cuales giran las temáticas de los cursos de currículum ……... 127

RESUMEN

Esta Investigación tiene como centro el determinar la proximidad o la distancia (coherencia) existente entre las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular que el Mineduc demanda a través del Marco Curricular de Educación Básica (2002) y aquellas Competencias que fueron potenciadas en dos secciones (cursos) de currículum pertenecientes a la formación inicial de profesores de Educación Básica en una Universidad chilena durante el segundo semestre de 2006 y primer semestre de 2007.

El enfoque del estudio de esta investigación corresponde a un Estudio de Casos Múltiples de tipo instrumental y utiliza un diseño metodológico cualitativo que contempla un análisis categorial emergente por cuanto se ha seleccionado como objeto de estudio el Marco Curricular para la Educación Básica (2002) y dos secciones (cursos) de Currículum insertos en la formación Inicial de profesores de una Universidad chilena.

Como producto de la investigación se lograron determinar tanto las Competencias que demanda el Mineduc a través del Marco Curricular, como las Competencias desarrolladas en dos cursos de currículum insertos en la formación inicial de profesores de Educación Básica, para luego, comprender el grado de coherencia existente entre ellas.

Los hallazgos centrales de esta investigación son que existen más distancias que proximidades entre las competencias promovidas por el Marco Curricular y aquellas Competencias que fueron potenciadas en dos secciones (cursos) de currículum.

I. INTRODUCCIÓN

En virtud de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) a partir de marzo de 1990, la formación de profesores en nuestro país se organiza tomando en consideración tanto los niveles del sistema escolar como también los sectores de aprendizaje del currículo escolar dando origen a diversas carreras pedagógicas. Por su parte y en virtud de la autonomía universitaria, las instituciones de educación superior son libres de diseñar sus propias carreras.

Con esto se quiere explicar que el currículum escolar es determinado por el Consejo Superior de Educación, de acuerdo con las normas establecidas en la LOCE siendo el Ministerio de Educación la entidad que propone al Consejo los OF/CMO para cada nivel escolar, mientras que las Universidades formadoras de profesores no poseen un sistema similar, en virtud de la autonomía de cada una de estas instituciones.

Tal como lo indica el Informe de Formación Inicial Docente de 2005 (pp. 52) "uno de los factores más influyentes en la calidad de la educación, como es la formación de los profesores, queda bajo la autonomía de las instituciones de educación superior, sin regulación del Estado, el que sólo influye indirectamente a través de políticas públicas de esta área".

De esta misma manera lo señala el Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente 2005 (pp. 23): "las universidades e institutos profesionales que forman docentes tienen plena libertad para formular sus respectivos currículos. Ciertamente, al hacerlo toman en consideración el marco curricular del sistema escolar pero no está claro en qué medida se ajustan al mismo, pues junto con reconocer su importancia, cada institución de educación superior tiene sus propios proyectos educativos, tradiciones y convicciones sobre lo que debe saber y saber hacer un docente".

Ya hacia 1992, según la hipótesis que presenta Enrique Pascual y Raúl Navarro en su Informe Final de la Línea de Acción Nº 1 Estudio de la Incidencia de la Formación Inicial

en el desempeño profesional de los profesores de Educación Media, "existiría una inadecuación entre la formación recibida por los profesores de E. Media en nuestro país y el desempeño profesional en el sistema escolar" (pp. 5). Esta inadecuación estaría referida a aspectos como habilidades y destrezas metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje, capacidad de adaptación al nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes, capacidad de creatividad profesional, de autonomía y de trabajo en equipo, entre otras. Este mismo Informe confirmó además la "inadecuación de la formación recibida para un desempeño profesional, conforme a los requerimientos de la realidad del sistema escolar y que reclaman la necesidad de revisar la formación para que tenga como eje central la preparación para el desempeño como profesor de aula" (pp. 164).

En "Caracterización de las planificaciones de aula elaboradas por los centros escolares" los profesores Iván Meza Castro, Enrique Pascual Kelly y Rolando Pinto Contreras concluyen que "existe en general un escaso aporte de los centros escolares al enriquecimiento del currículum oficial y a su vez, una gran dependencia curricular del poder central" (2004, pp.189).

Esta afirmación no viene sino a confirmar lo expuesto, es decir, podríamos suponer que no existe relación intencionada entre las disposiciones emanadas del currículo escolar nacional y el currículo de las instituciones que llevan a cabo la formación Inicial Docente para el sistema escolar.

El Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente (2005) nuevamente señala:
"aunque la OCDE se refirió a la poca relación entre los currículos de formación inicial y el currículo escolar, hay carencia de estudios más acuciosos sobre la materia. (…) no existe relación institucionalizada entre la administración del currículo escolar nacional y en las instituciones formadoras de profesores para el sistema escolar". (pp. 42)

No obstante, es necesario especificar que dicha inadecuación entre las actividades formativas desarrolladas en los cursos de currículum, insertos en la formación inicial

docente en relación con los requerimientos del Ministerio de Educación respecto de las competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular podrían no ser la causa exclusiva de la escasa preparación y capacidad de los docentes para desarrollar procesos de construcción curricular que atiendan las necesidades de la Educación en nuestro país. En otras palabras, es preciso establecer que existen variados elementos y condiciones del medio que influyen directamente en las competencias del ámbito curricular que los distintos procesos de formación inicial docente desarrollan.

Desde 1990, la LOCE, establece un principio relativo a la libertad de enseñanza el cual es resguardado por el Estado al establecer los objetivos fundamentales para cada uno de los años de estudio como también los contenidos mínimos obligatorios. Los centros educacionales tendrían libertad para fijar sus propios planes y programas de estudio que consideren necesarios para el cumplimiento de dichos objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios.

Debido a que los establecimientos educacionales ejercen un rol principal en el diseño del currículum, las competencias profesionales de los profesores que permiten la toma de decisiones curriculares resultan de suma importancia.

Entender el currículum como un proceso, implica todo un cambio en el rol de los profesores quienes deben tomar en consideración las circunstancias en que se encuentren, lo que hará que los productos resulten divergentes, echando por tierra la noción de construcción curricular lineal. Y aún más: una nueva forma de diseño y construcción del currículum en las escuelas, requiere la existencia de ciertas condiciones necesarias para desarrollar e implementar las propuestas, ya sean propias o prescritas por el poder central.

Dentro de este nuevo rol del profesor, se le estarían exigiendo nuevas competencias profesionales docentes establecidas desde la oficialidad en el Decreto Supremo de Educación Nº 232, que fija los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica. En dicho Decreto encontraríamos dos vías principales de acción en relación con los planes y programas: La toma de decisiones y la elaboración. En términos generales se espera que los profesores, entre otras cosas, tomen decisiones y operen en el ámbito de la aplicación o elaboración de planes y programas de estudio de acuerdo con el Marco curricular Nacional; la descomposición y/o reagrupación

de los OF/CMO en tiempos y/o asignaturas de aprendizajes menores; la selección de OF/CMO; la articulación intereses del Estado y del Centro Educativo en la selección y/u organización de OF/CMO y la organización de objetivos y contenidos coherentes con el Marco Curricular.

De acuerdo al estudio realizado por Pinto, Pascual, Meza, Erazo, Ossandón y Galaz "La política de producción curricular en la reforma educativa chilena de los noventa" (Boletín de Investigación Educacional Vol. 16 2001 pp. 41), desde mediados de los años 90, "se observa un retroceso del impulso inicial en el sentido de la construcción de planes y programas propios de los establecimientos". Pese a que el nivel central mantiene un discurso descentralizador, éste tiene escaso impacto en la práctica al punto de que hoy en día se ponen en duda las posibilidades reales que poseen los agentes educativos en los centros escolares para elaborar sus propios planes y programas.
Debido a lo anteriormente descrito, existirían evidencias de que las competencias profesionales requeridas para enfrentar la mencionada nueva forma de diseño y construcción de currículum no se estarían desarrollando.

El Ministerio de Educación, al plantear un "diseño interactivo y colaborativo del currículo escolar", entrega la posibilidad de que cada centro escolar elabore sus propios planes y programas, sin embargo y de acuerdo a lo que plantea un estudio de casos en los procesos de elaboración de planes y programas presentado el año 2000 "Construcción curricular en los Centros Escolares" de Enrique Pascual Kelly, Paola Arias Rojas y Pedro Sandoval Rubilar, (Boletín de Investigación Educacional, Vol. 15, 2000, pp. 312) "existen dudas respecto a la capacidad y preparación, tanto de los docentes como de las unidades educativas para emprender un proceso de construcción curricular en este enfoque".
Los Resultados de dicha investigación arrojaron principalmente las siguientes evidencias respecto de los planes y programas:

Los planes y programas elaborados en los Centros Escolares siguen la misma línea y características formales que propone el Mineduc. Los objetivos transversales no aparecen

operacionalizados al interior de sectores y subsectores de aprendizaje sino sólo a nivel de enunciados.
Existe una débil relación entre los principios pedagógicos enunciados y las actividades sugeridas en los programas, así como también entre las actividades y los objetivos y contenidos formulados.
Aun más: la identidad particular de cada centro escolar resulta escasamente reflejada en los planes y programas respondiendo en mayor medida sólo a los requerimientos ministeriales.

Respecto de las UTP en las escuelas y su liderazgo en los procesos de construcción curricular se señala que una de las principales debilidades que se advierten trata de los aspectos relativos a la conducción, coordinación y organización de los actores durante la elaboración de planes y programas. En este sentido se hace evidente la ausencia de un liderazgo reconocido por los actores involucrados. La participación de los docentes se lleva a cabo de manera aislada respecto del resto de la comunidad escolar en la construcción y diseño de planes y programas lo que implica una escasa y débil reflexión del centro escolar en un sentido propiamente curricular.
Es frecuente la no consideración de horas extra o incentivos adicionales para los docentes involucrados en dichos procesos, los cuales, tienden más a cumplir con la normativa ministerial que a explicitar un proyecto pedagógico propio, producto de la reflexión de la comunidad educativa. Por otra parte, existen condiciones precarias en cuanto a los recursos de los centros escolares para apoyar el proceso de construcción.

En el estudio "La influencia de variables institucionales y profesionales en los niveles de contextualización curricular de centros escolares" (Boletín de Investigación Educacional 2005, pp. 153 - 154) los profesores Iván Meza, Enrique Pascual y Rolando Pinto concluyen que los procesos de contextualización en las escuelas alcanzan un nivel muy bajo constituyendo una interpretación muy básica de los programas oficiales (adaptación). Como indicadores de una contextualización deficiente, este estudio señala la no consideración del proyecto educativo institucional como referente a la hora de elaborar planificaciones y, por el contrario, un estricto apego a los programas y textos oficiales. La

consideración de la participación de apoderados y alumnos, así como la vinculación con el contexto resulta igualmente débil.

Respecto de los docentes es preciso señalar que cumplen un excesivo número de horas de clases en relación con sus horas de contrato, situación que limita las posibilidades de dedicar el tiempo necesario a la preparación de clases, estudio, reflexión y trabajo en equipo, atención de padres y alumnos, entre otras tareas esenciales de la función pedagógica.

Es por esto que, no se lograría evidenciar de manera clara una correlación entre el trabajo desarrollado en los cursos de Formación Inicial Docente y los requerimientos que dice promover el Ministerio de Educación.

Por su parte los estudiantes de carreras de formación docente efectúan observaciones presenciales en los espacios y procesos escolares. Estas prácticas pueden ser consideradas como una importante forma de vinculación con el medio escolar, sin embargo hay otras formas de vinculación de las instituciones formadoras con el medio escolar que, en general, se consideran deficitarias como: Investigación educacional poco relevante, escasas actividades de extensión y colaboración con los centros, lejana experiencia a nivel escolar de los académicos formadores de profesores e insuficiente conocimiento del marco curricular, políticas educacionales y realidad docente. (Informe comisión sobre Formación Inicial docente, 2005).

Es preciso recordar que la misión de la formación docente es la de realizar acciones que permitan habilitar al profesional para responder competentemente a los diversos escenarios de desempeño profesional/laboral.

El estudio llevado a cabo por la OCDE, Revisión de políticas nacionales de educación (2004) señala que las carreras de pedagogía han aumentado sus matrículas en una proporción superior al promedio de crecimiento del conjunto del alumnado, lo que podría

constituir un riesgo para la relación “masificación” y “calidad” en la oferta y en los resultados de la formación inicial de docentes.

En cuanto a los estudiantes de carreras de pedagogía encontramos debilidades respecto de sus habilidades de entrada ya que se evidencian importantes carencias en ciertos dominios así como a las representaciones del saber pedagógico de los estudiantes en cuanto a lógicas contradictorias:

- Por una parte se concibe el conocimiento como construcción, y por otra, la enseñanza como transmisión;
- predominan contenidos cognitivos de aprendizaje, enseñanza y evaluación en desmedro de los afectivos y morales;
- existe una escasa alusión al papel reflexivo, investigador y profesional de las prácticas docentes.

Después de haber establecido que existen variados elementos y condiciones del medio que influyen directamente en las competencias profesionales que los distintos procesos de formación docente desarrollan, resulta necesario para esta investigación especificar que las competencias profesionales asociadas al ámbito curricular son aprendidas, en buena medida, dentro de los procesos de formación inicial docente, aun cuando es necesario aclarar que el espacio de desarrollo de dichas competencias no se delimita exclusivamente a un curso en específico.

II. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO, INTERROGANTES Y OBJETIVOS.

El propósito de esta investigación es determinar la coherencia existente entre las Competencias profesionales docentes concernientes al ámbito curricular que actualmente son potenciadas en los cursos de currículum, insertas en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica contrastadas con las demandas del Ministerio de Educación en este mismo ámbito. Sin desconocer la fuerte influencia de diversos elementos y condiciones del medio sobre el tema de las competencias profesionales docentes en su relación con el ámbito curricular, este estudio intenta focalizar su atención principal en los procesos de formación inicial docente llevados a cabo en una universidad nacional.

Específicamente se intenta determinar la coherencia de la relación entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que el Mineduc demanda y aquellas que están siendo potenciadas en los cursos de Currículum que forman parte del Proceso de Formación Inicial de Profesores de Educación Básica llevadas a cabo en una Universidad chilena, aun considerando que puedan existir otros elementos y condiciones del medio que influyen sobre dicha relación.

2.1. PREGUNTA CENTRAL

De este modo la pregunta central que guiará esta investigación es:

1. ¿Se relacionan efectivamente las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que el Ministerio de Educación demanda y aquellas que son potenciadas en los cursos de currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad de nuestro país?

2.2. PREGUNTAS ESPECÍFICAS

De esta pregunta general se desprenden las siguientes específicas:

1. ¿Qué Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular, son demandadas por el Marco Curricular propuesto por el Ministerio de Educación para la Enseñanza Básica?

2. ¿Qué Competencias profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular son potenciadas en los cursos de Currículum que forman parte del Proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica que llevan a cabo las Universidades?

3. ¿Qué grado de coherencia puede existir entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular demandadas a través del Marco Curricular propuesto por el Ministerio de Educación respecto de aquellas potenciadas en los cursos de currículum que forman parte del proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica?

2.3. OBJETIVO GENERAL

Determinar la coherencia existente entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que el Ministerio de Educación demanda y aquellas que son potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

2.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son demandadas a través del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación para Educación Básica.

2. Identificar las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

3. Determinar el grado de coherencia existente entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular y demandadas a través del Marco Curricular propuesto por el Ministerio de Educación respecto de aquellas potenciadas en los cursos de currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

2.5. INTERROGANTES QUE ORIENTAN EL ESTUDIO

En cuanto al objetivo general de esta investigación, se espera encontrar divergencias de tipo temático entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que el Ministerio de Educación demanda en relación con aquellas Competencias que son potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

De lo anterior se desprenden, además las siguientes interrogantes que orientan el estudio:

1. Es posible identificar Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular a partir del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación para Educación Básica.

2. Es posible identificar Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

3. Es posible determinar el grado de coherencia existente entre las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular y demandadas a través del Marco Curricular propuesto por el Ministerio de Educación respecto de aquellas potenciadas en los cursos de currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional.

2.6. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Un estudio como el que aquí se propone, resulta importante debido a la información que entregaría respecto de las proximidades y distancias existentes entre aquellas competencias demandadas a través del Marco Curricular y aquellas que son potenciadas en los cursos de currículum. Además entrega información respecto de la naturaleza y el tipo de saberes que se desarrollan en dichos cursos.

La información que esta investigación obtendrá, ha de servir para identificar, caracterizar e interpretar dichas competencias contribuyendo de esta forma al mejoramiento de la entrega educativa en los cursos de currículum insertos en la formación inicial docente en cuanto a promover el desarrollo de Competencias de manera más intencionada.

Este tipo de información puede servir además, en el futuro, a los mismos profesores en formación, para planificar clases de manera que las diferentes Competencias que esta investigación entregue, sean potenciadas en las clases que impartirán.

III. MARCO TEÓRICO

Este estudio centra su atención en la determinación de la proximidad o distancia existente entre las Competencias profesionales docentes que son demandadas por el Mineduc a través del Marco Curricular para la Educación Básica y aquellas Competencias que son desarrolladas en los cursos de Currículum insertos en la formación de profesores. Es por este motivo que resulta necesario abordar información teórica y empírica referida principalmente a los temas "Marco Curricular de Educación Básica", "formación inicial docente para Educación Básica" y "Competencias Profesionales asociadas al ámbito curricular".

3.1. Marco Curricular para Educación Básica

El Marco Curricular para Educación Básica, de acuerdo a lo señalado por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), durante el desarrollo de este estudio, se estableció en términos de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO). Se ha formulado con el fin de responder a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la Enseñanza Básica, encuadrarse con las políticas educacionales de Estado (que tienen como finalidad mejorar la calidad de la Educación, asegurar su equidad y comprometer la participación nacional) y finalmente, poner al día la enseñanza en la perspectiva de los grandes desafíos de la sociedad chilena próxima al tercer milenio.

Los principios valóricos en los cuales se sustentó dicho marco curricular fueron, precisamente, la Constitución Política, la LOCE y el ordenamiento jurídico de la Nación, así como la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

El principio de autonomía curricular se introdujo en la educación nacional con el fin de mejorar la enseñanza y los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio. Debido a esto, la determinación de OF-CMO contribuiría a materializar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza cuyo fin es integrar plenamente al país a la modernidad.

Los dos propósitos fundamentales de la enseñanza de acuerdo a lo expresado por este Marco Curricular serían: el desarrollo pleno de cada chileno y, a su vez, el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país.

En este sentido el Estado debe garantizar una enseñanza básica de calidad para todos por cuanto reconoce la libertad, igualdad y dignidad de las personas. Se trata de una enseñanza básica de calidad que contribuya a que cada hombre y mujer se desarrollen como personas libres y socialmente responsables.

La determinación de OF-CMO tuvo como intención la puesta en práctica un sistema interactivo de diseño curricular en el que participarían tanto el Estado como los establecimientos. Este sistema de diseño curricular, de tipo flexible, requiere la participación creadora de los agentes educativos.

Efectivamente, debido a los rápidos cambios sociales y culturales, se requiere de flexibilidad y contextualización para adaptarse a las condiciones de cada comunidad en que los aprendizajes tienen lugar. Lo anterior condiciona una nueva forma de trabajo pedagógico que tiene como ejes la actividad de los alumnos, sus características y sus conocimientos previos.

Las características de esta propuesta siguen vigentes. Actualmente en la Educación Básica se están implementando de manera gradual, las Bases Curriculares. Éstas vienen a renovar las exigencias del Marco Curricular anterior, sin embargo mantienen los lineamientos en cuanto a secuencias, enfoque y organización.

Efectivamente, varios de los Ejes presentes en la propuesta de Ajuste 2009, se mantienen o simplifican en la nueva propuesta de Bases Curriculares, como muestra el siguiente cuadro:

Tabla 1: Cuadro que muestra las diferencias entre los Ejes Ajuste 2009 y los Ejes Bases curriculares 2012, en Lenguaje y Comunicación.

Ejes Ajuste 2009	Ejes Bases Curriculares
Comunicación Oral	Comunicación Oral
Lectura	Lectura
Escritura	Escritura
	Actitudes propias de la disciplina

Aún más, las nuevas Bases Curriculares, pese a que presentan nuevas exigencias como un listado único de objetivos de aprendizaje y nuevos objetivos generales para el ciclo básico (1º - 6º básico), mantienen el propósito general de la propuesta anterior de OF –CMO en cuanto a que la labor docente debe estar centrada principalmente en el aprendizaje más que en la enseñanza, haciendo necesario el desarrollo de diversas estrategias pedagógicas.

De acuerdo a lo propuesto por el Marco Curricular de Enseñanza Básica, la determinación de OF-CMO (al igual que la nueva propuesta de Bases Curriculares) contribuiría a descentralizar la elaboración de planes y programas de estudio al brindar la posibilidad de esta tarea a los diferentes centros escolares. Las consideraciones anteriores respaldan la vigencia de este estudio en cuanto a su pregunta sobre el sobre las Competencias promovidas desde el Ministerio de Educación.

3.1.1. La Educación Básica como nivel educacional y estructura.

Los OF-CMO se ordenan en un formato técnico llamado Matriz Curricular Básica (MCB) con el fin de establecer articulación entre la estructura del saber y los tipos de aprendizaje que debieran lograrse. Por otra parte esos OF-CMO están ordenados entre el interés del Estado y los intereses particulares de cada establecimiento.

La MCB propuesta por el Mineduc, es un instrumento que, según se explicita en el mismo documento, asegura y regula la libertad de los establecimientos para decidir sus propios planes y programas de estudio, contemplando como componentes estructurales: los sectores y subsectores de aprendizaje, los ciclos y subciclos, los niveles educacionales, los objetivos fundamentales, los contenidos mínimos y la ponderación de los subsectores de aprendizaje.

La característica de flexibilidad de la MCB estaría asegurada porque establece para cada nivel un número mínimo de subsectores de aprendizaje (establecimientos pueden organizar planes y programas propios) y porque destina horas de acuerdo a los intereses de cada establecimiento.

3.2. Formación Inicial Docente para profesores de Educación Básica

El año 2004 la OCDE revisó la política educacional chilena concluyendo que la educación para nuestro país constituyó una prioridad desde 1990. Desde esta fecha Chile se concentró en la promoción de dos principios fundamentales: la calidad y la equidad en la educación.

En Chile la modalidad de formación de docentes más frecuente es la llamada formación concurrente, destinada a formar profesores para la enseñanza Parvularia, Básica y Media. Consiste en el desarrollo de un currículo que simultáneamente ofrece una formación general, una formación específica o de especialidad acorde al nivel escolar en que se desempeñarán sus egresados, y una formación pedagógica.

Si bien la proporción de créditos u horas destinada a cada uno de estos ámbitos difiere mucho de una institución a otra, en todos los casos se imparten asignaturas de los tres ámbitos.

Las carreras de este tipo tienen, generalmente, una duración de ocho a diez semestres y exigen jornada intensiva.

Además de la vinculación entre el currículo de las carreras de pedagogía y el marco curricular de la educación Parvularia, Básica o Media, la Formación Inicial de Docentes incluye, necesariamente, una forma de vinculación con la realidad de los establecimientos educacionales y la profesión docente.
En efecto, los estudiantes de estas carreras efectúan a lo largo de ellas, tanto observaciones presenciales en los espacios y procesos escolares, como las llamadas prácticas. En general, éstas son consideradas la principal forma de vinculación con el medio escolar.

La Formación Inicial Docente es un tema de importancia pública. Atender sus falencias implica emprender también la misión de mejorar la calidad de la educación en nuestro país y superar sus desigualdades. Para ello es preciso realizar esfuerzos por recuperar la discusión sobre la dimensión pedagógica que le pertenece.

La Formación Inicial Docente debe realizar acciones que permitan habilitar al profesional para responder de manera competente a los diversos escenarios de desempeño. Se necesita formar profesionales de alto nivel, autónomos y reflexivos.

El hecho de que la Formación Inicial Docente se inserte en el ámbito de la educación superior resulta positivo por cuanto se reconoce la complejidad de dicha formación y su necesario vínculo con los espacios de producción de los saberes más altos.

Por otra parte se ha evidenciado una masificación en la educación superior, con especial acento en las carreras de pedagogía al aumentar sus matrículas.
El mayor crecimiento se observa en la matrícula en universidades privadas, en carreras de Educación Básica. En efecto, las vacantes para carreras de pedagogía han crecido en mayor proporción en las universidades privadas entre el 2002 y el 2004.
Respecto de la Formación Inicial Docente podrían agudizarse los riesgos de una relación inversa entre la calidad en la oferta y los resultados de dicha formación.

3.3. Concepto de Competencias Profesionales Docentes.

"(...) la competencia profesional puede ser definida como un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, destrezas y actitudes, relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares esperados en un área profesional determinada" (Guzmán, 2005).

El concepto de Competencias Profesionales Docentes guarda relación con la vinculación que establece el aprendizaje de la labor docente inserta en un escenario contextualizado. En otras palabras, que permita la vinculación entre el saber y el hacer, entre teoría y práctica insertos en un contexto / cultura específicos de aplicación.

"El término "competencia" hace referencia a la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas. Los conocimientos necesarios para poder resolver problemas no se pueden transmitir mecánicamente; son una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de la experiencia que se consigue con la práctica, muchas veces conseguida en los lugares de trabajo".

Denise Vaillant, "Formación de formadores. Estado de la Práctica". En diciembre 2002, pp. 23

En el artículo "Competencias y Desempeño Profesional" de Revista Pensamiento Educativo. Vol. 36 (Junio 2005), pp. 23 Beatrice Ávalos rescata algunas definiciones de Competencias de las cuales es posible determinar algunos elementos centrales como son la posesión de recursos cognitivos amplios, actitudes, disposiciones, y la puesta en acción de estos recursos en determinados momentos y con determinados grupos de personas.

Sintéticamente Ávalos entiende competencias como "la conjunción entre conocimiento conceptual y procedimientos apropiados".

Ávalos reconoce el concepto de competencia como un factor que puede brindar sentido a las tareas de formación y la evaluación del desempeño, ambas tan relevantes si se quiere mejorar la observación del desarrollo sostenido de las habilidades docentes. Al respecto señala: "Lo importante, en el proceso de delinear competencias es entender el campo de trabajo al que van a referirse, en toda su amplitud (por ejemplo la enseñanza) y verificar su relevancia para cada etapa de desarrollo o crecimiento en el trabajo profesional (inicial, y distintas etapas de la carrera docente)".

3.3.1. Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular

El Ministerio de Educación ha realizado variados intentos por mejorar la calidad de la educación, atendiendo en forma específica la Formación Inicial Docente, sin embargo parece evidenciarse, en los alumnos de currículum, una falta de comprensión respecto de las Competencias Profesionales ligadas al ámbito curricular que debieran operar en las escuelas. Esta falta de comprensión podría deberse a la ausencia de una predeterminación de dichas Competencias. La cuantiosa información y prescripciones que entrega el

Ministerio a través de diversos documentos con el fin de llevar la Reforma Educacional a las aulas parece ser incomprendida o al menos interpretada de diversas formas.

Esta situación de incertidumbre respecto de las Competencias Profesionales ligadas al ámbito curricular que debieran poseer los docentes de acuerdo al discurso oficial, podría encontrar parte de explicación en los procesos de Formación Inicial Docente en caso de no haber potenciado o intencionado de manera efectiva tal comprensión.
Numerosos estudios sobre las planificaciones que presentan los Centros Educativos (como aquellos realizados por los profesores Meza, Pinto y Pascual: "Caracterización de las planificaciones de aula elaboradas por los centros escolares", "Análisis de las características de los planes y programas de estudio elaborados y presentados como propios por 27 unidades educativas de Chile" y "Construcción curricular en los centros escolares - Un estudio de casos de los procesos de elaboración de planes y programas"), evidencian el escaso aporte por enriquecer la propuesta curricular oficial lo cual vendría a ser confirmación de lo anterior. Este hecho entra en contradicción con las intenciones manifestadas por el discurso ministerial que plantea un diseño interactivo y colaborativo del currículo escolar en la construcción, actualización y enriquecimiento de planes y programas de manera flexible y en atención a las heterogéneas realidades educativas.

Entre las demandas que desde la oficialidad se realizan a los profesores como competencias profesionales docentes ligadas al ámbito curricular en el Decreto Supremo de Educación Nº 232, que fija los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica, encontraríamos dos vías principales de acción en relación con los planes y programas: La toma de decisiones y la elaboración. En términos generales se espera que los profesores tomen decisiones y operen en el ámbito de:

1. la aplicación o elaboración de planes y programas de estudio de acuerdo con el Marco curricular Nacional;
2. la descomposición y/o reagrupación de los OF/CMO en tiempos y/o asignaturas de aprendizajes menores;
3. la selección de OF/CMO;

4. la articulación entre los intereses del Estado y del Centro Educativo en la selección y/u organización de OF/CMO
5. la organización de objetivos y contenidos coherentes con el Marco Curricular.

Pese a las intenciones ministeriales, no se lograría evidenciar de manera clara una correlación entre el trabajo desarrollado en los cursos de Formación Inicial Docente y los requerimientos que dice promover el Ministerio de Educación como tampoco la existencia de abundante información al respecto.

Vaillant señala:
"Ser un "buen alumno" en los cursos de formación docente, esto es, saber identificar los factores que influyen en la enseñanza, hacer planificaciones adecuadas, seleccionar recursos didácticos innovadores, no transforman al aprendiz en "buen profesor". Sin duda son condiciones necesarias pero no suficientes".

Denise Vaillant, "SOS profesión docente: Al rescate del currículum escolar" en IBE Working Papers on Curriculum Issues Nº 2 (pp. 14) Unesco Oficina Internacional de Educación, Ginebra, Suiza, julio 2006.

Resultaría urgente entonces, una formación que tenga estrecha relación con la práctica.
Al respecto, María Angélica Guzmán señala que "La Competencia, como la inteligencia, es un elemento que se debe deducir desde el desempeño, por ello su dominio puede ser inferido a partir de la movilización de un conjunto de atributos (como conocimiento, valores, habilidades y actitudes), que se utilizan en combinaciones diversas para desempeñasr tareas ocupacionales o profesionales". En "Desarrollo de competencias en la formación inicial de profesores. Riesgos y desafíos" de Revista Pensamiento Educativo. Vol. 36 (Junio 2005), pp. 195.

Es debido a lo anteriormente expuesto que este estudio necesitará definir en una primera etapa las Competencias Profesionales Docentes ligadas al ámbito curricular demandadas por el Ministerio de Educación para luego contrastarlas con aquellas Competencias Profesionales Docentes ligadas al ámbito curricular potenciadas en los procesos de Formación Inicial Docente que llevan a cabo universidades nacionales aún reconociendo la existencia de variadas condiciones del medio que pueden influir en la adecuación o inadecuación de dicha relación.

Este estudio entiende las Competencias como una agrupación de saberes de diversa índole que integran conocimientos, destrezas y actitudes, estructurados en un constructo discursivo coherente y sintético.

En la consideración que no en todos los casos será posible constituir Competencia, este estudio entenderá, como hallazgo adicional, el concepto de "Saber – conjunto" como un grupo de saberes que, correspondiendo a un mismo lineamiento temático, no alcanza a constituirse como Competencia debido a la ausencia de algún saber, ya sea de tipo conceptual, procedimental o actitudinal.

3.4. Definición y clasificación de saberes

Esta investigación toma como punto de inicio para la determinación de competencias, tanto aquellos saberes comprometidos a través del Marco curricular de Educación Básica, así como los saberes movilizados en los cursos de currículum estudiados.
Este estudio realizó una serie de desgloses y clasificaciones de la información para establecer dichos saberes, de los cuales se dará cuenta en el Diseño Metodológico.

Saberes del profesor: Es el resultado final de la Matrices de saberes en las cuales se establecen los saberes del profesor asociados al ámbito curricular que se desprenden a partir del análisis del Marco Curricular.
Este estudio entenderá por saberes a todo conocimiento, información o habilidad asociada al quehacer del profesor en formación en cuanto al ámbito del currículum.

3.4.1 Saberes de acuerdo a su naturaleza

Estos saberes fueron clasificados de acuerdo a su naturaleza en saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Este estudio entiende saberes conceptuales como aquellos que se relacionan con los contenidos conceptuales y teóricos.

Por saber procedimental este estudio entiende aquellos en los que se involucra la intervención de los estudiantes en cuanto a la adquisición de conocimiento nuevo. Tiene estrecha relación con el "saber hacer".

Por último, este estudio entiende saber actitudinal como todo aquel saber que involucre o promueva en el estudiante una disposición anímica en cuanto al contenido que se está movilizando, es decir, una actitud más bien estable en relación con un determinado hecho o situación.

A continuación se presentan los saberes que este estudio delimitó para determinar competencias:

Tabla 2: Cuadro que muestra los principales saberes desarrollados en los cursos de currículum (Gradación de diferentes niveles cognitivos desarrollados en los diferentes cursos de currículum).

Tipo de saber	Definición
Dominio	Conocimiento profundo que se tiene sobre alguna materia
Comprensión	Facultad, capacidad o inteligencia para entender y conocer las cosas
Conocimiento	Entendimiento. Conjunto de nociones e ideas que se tienen respecto de alguna materia
Adecuación	Ajuste o adaptación de una cosa a otra. En este estudio se refiere al conocimiento del profesor respecto de la propiedad de los OF - CMO de ajustarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza
Encuadre	Definición, delimitación (establecimiento de límites). Para este estudio se refiere al conocimiento del profesor respecto de la necesidad de los OF - CMO de definirse dentro de las políticas educacionales del Estado que impulsa el Gobierno de Chile y de los planteamientos de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación
Aplicación	Puesta en práctica de conocimientos o procedimientos adecuados para la consecución de un fin
Respeto	En estos casos se refiere a la consideración o miramiento que se debe hacer respecto de los elementos comunes de la cultura nacional y de la pluralidad de opciones de vida expresadas en nuestra sociedad en la instancia de aplicación del principio de autonomía curricular
Oportunidad	En estos casos se refiere al conocimiento del profesor respecto de las circunstancias propicias para la aplicación del principio de autonomía curricular en el sentido de

	impartir una enseñanza significativa para el estudiante en lo personal y de mayor relevancia y pertinencia social y cultural.
Reconocimiento	Admisión, aceptación de una verdad. Certeza sobre el grado de verdad o sobre la necesidad que se tiene sobre alguna materia
Identificación	Reconocimiento de los elementos que constituyen una determinada materia. En estos casos se refiere a la calidad de de formación que cada comunidad escolar procura desarrollar, de acuerdo con su propia concepción de vida y con las finalidades que le asigne a la enseñanza
Precisión	Determinación de alguna materia con un grado alto de exactitud. En estos casos tiene relación con la calidad de de formación que cada comunidad escolar procura desarrollar, de acuerdo con su propia concepción de vida y con las finalidades que le asigne a la enseñanza
Consideración	Reflexión, examen detenido que se hace sobre alguna cosa. Toma en cuenta respecto de los elementos que conforman una materia.
Participación	Intervención en algún asunto. Para este estudio se trata de la necesaria acción del profesor en cuanto al diseño curricular interactivo y en la resolución de problemas de calidad de los aprendizajes.

3.4.2. Desglose del documento Marco Curricular y de la información obtenida de clases de currículum

Unidades temáticas: Se trata de un primer desglose del texto en párrafos susceptibles de ser analizados posteriormente pero aún respetando de manera literal la presentación original del documento Marco curricular y de las Clases (clases, talleres, pruebas y controles)

Unidades de sentido: Segundo desglose del texto en el cual se subdivide cada unidad temática en fragmentos de sentido más pequeños conformando oraciones o pares de oraciones breves que presentan una misma idea. Una vez segmentado el texto de acuerdo a su puntuación, este estudio procedió a subdividir cada unidad temática en fragmentos de sentido más pequeños conformando oraciones o pares de oraciones breves que presentan una misma idea. A estas oraciones o pares de oraciones, este estudio otorga la nomenclatura de "unidades de sentido". Las unidades de sentido son presentadas en la columna "Análisis" de las Matrices de saberes.

Ejes de Clasificación: Actúan como focos temáticos que agrupan los saberes obtenidos de la primera cada Matriz Categorial Emergente. Los ejes de clasificación (al igual que en la Matriz de competencias del Marco Curricular) son construidos en correspondencia con los

grandes lineamientos temáticos que se desprenden de la naturaleza de los saberes anteriormente establecidos.

3.4.3. Competencias y "Saberes – Conjunto"

Competencias: su determinación constituye el objetivo de nuestra investigación. Se establecen por medio de la agrupación de saberes en un constructo discursivo coherente que sintetiza los componentes y atributos presentes en dichos saberes, por medio de la Matriz de Competencias.

Esta investigación entiende "Competencia" como un constructo discursivo coherente y sintético que surge de los componentes y atributos presentes en diversos saberes previamente agrupados bajo Ejes de Clasificación. Las competencias surgen como el producto final del análisis efectuado a través de la Matriz de Competencias.

Este estudio ha definido que para conformar una competencia es necesario que ésta integre conocimientos, destrezas y actitudes presentes en los saberes. Es esta consideración la que, para efectos de esta investigación, diferencia una "Competencia" de un "Saber – Conjunto".

"Saberes – Conjunto": Este estudio, luego de agrupar los saberes del profesor, tanto en el documento Marco curricular, como en las clases de currículum (clases, talleres, pruebas y controles), logró finalmente el objetivo de definir las competencias del Marco Curricular.

En efecto, una vez agrupados los saberes en sus respectivos Ejes de Clasificación, la tarea siguiente fue elaborar un constructo discursivo coherente y sintético que sea capaz de incluir todos los componentes y atributos presentes en dichos saberes respetando su sentido original. Por lo anterior, este constructo debía tomar en consideración:

1. Los saberes agrupados bajo un mismo Eje de Clasificación
2. Los elementos y atributos presentes en cada uno de los saberes
3. El sentido con que dichos elementos y atributos se presentan en los saberes.
4. La idea de que el nuevo constructo aglutinador debe constituir un conjunto evaluable (con el fin de permitir posteriormente la evaluación de desempeños satisfactorios en situaciones reales de desempeño).

5. La composición de este conjunto tanto de conocimientos, como de destrezas y actitudes en la medida que los saberes que lo estructuran, así lo permitan.

De ser posible integrar las cinco condiciones anteriores, este estudio consideró que el nuevo constructo discursivo constituye "Competencia".

De no ser posible la consideración 5, es decir, de no poder hallarse en este nuevo conjunto discursivo alguno de los componentes requeridos (conceptual, procedimental o actitudinal) este estudio consideró que no se podría hablar de "Competencia" sino de "Saber - Conjunto".

Este estudio entenderá el concepto de "Saber – conjunto" como un grupo de saberes (agrupados bajo un mismo eje de clasificación, es decir, que se corresponden a un mismo foco o lineamiento temático) pero que no alcanza a constituirse como Competencia debido a la ausencia de algún componente, ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1. Investigación Cualitativa

Este estudio se inscribe en el marco de una investigación cualitativa. Se espera definir de qué manera se expresa la coherencia entre las Competencias que demanda el Mineduc a través del Marco Curricular de educación Básica (2002) y las Competencias potenciadas en dos cursos (secciones) de currículum pertenecientes a la formación inicial de profesores de Educación Básica de una universidad chilena durante el segundo semestre de 2006 y primer semestre de 2007.

Dado que la investigación cualitativa permite la comprensión profunda de fenómenos, situaciones, eventos, personas, interacciones y/o comportamientos, más que una generalización de los datos obtenidos, para este estudio en particular, resulta del todo necesario este método de investigación.

Consecuente con lo anterior, esta investigación corresponde al tipo descriptivo ya que se ha de preocupar de las condiciones existentes en cuanto a las Competencias (tanto aquellas promovidas por el Mineduc, como aquellas desarrolladas en los cursos de currículum) con el fin de descubrirlas, caracterizarlas e interpretar en qué estado se encuentran y vinculan. En otras palabras, este estudio espera definir y determinar la proximidad o distancia existente entre las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular que actualmente son potenciadas en los cursos de currículum, insertas en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica contrastadas con las demandas del Ministerio de Educación en este mismo ámbito, con el fin de ahondar en su comprensión, haciendo una significación de los datos obtenidos.

4.2. Enfoque del estudio

El Enfoque del Estudio corresponde a un Estudio de Casos Múltiples de tipo instrumental.
El estudio de Casos es definido como una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Se basa en el razonamiento inductivo al surgir los conceptos de un examen de los datos fundados en el contexto mismo y de la singularidad del contexto, lo que lleva a iluminar la comprensión del fenómeno-objeto de estudio. Esta investigación es un estudio de casos múltiples dado que describirá más de un caso: por una parte se dará a la tarea de determinar las Competencias intencionadas por el Mineduc a través del Marco Curricular, así como aquellas Competencias que son desarrolladas en los cursos de currículum de profesores en su formación inicial, para luego identificar si existe relación coherente entre ellas, por lo tanto el Estudio de Casos Múltiples resulta un enfoque útil al permitir la descripción y comprensión de estos fenómenos.
Precisamente por lo anterior, por el interés que presenta el hecho de determinar, describir e identificar la relación entre estas Competencias, es que esta investigación constituye su carácter de Estudio de Casos Instrumental: para fundamentar la generalidad de un fenómeno.

El objeto específico de estudio de esta investigación, son las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular.
Por una parte, se considerarán aquellas Competencias intencionadas por el Mineduc a través del Marco Curricular que promueve y por otra, se considerarán las competencias efectivamente desarrolladas en dos cursos de Currículum insertos en la Formación Inicial de profesores de una universidad chilena.

Para establecer las Competencias que el Mineduc promueve a través del Marco Curricular se analizó el documento "Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica. Ministerio de Educación. Actualización 2002". Este documento presenta los lineamientos ministeriales para orientar el trabajo docente. Es debido a esto que esta investigación analiza este texto en busca de las competencias, que a través de sus

requerimientos y normativas, son promovidas para el trabajo docente, desde el Ministerio de Educación.

Por su parte, con el fin de establecer las Competencias que son efectivamente promovidas en los cursos de currículum insertos en la Formación Inicial de profesores, se analizaron dos cursos de currículum insertos en la formación inicial de profesores de Educación Básica de una universidad chilena. Resulta interesante el análisis de la formación inicial docente para profesores de educación básica puesto que el trabajo realizado en este nivel, contribuye a sustentar un proyecto país. Una adecuada formación de nuestros niños en la Educación Básica constituye la posibilidad de promover la pluralidad cultural de una nación y a su vez, conservar una identidad nacional. En este sentido, conocer, caracterizar e interpretar las Competencias promovidas en la formación inicial de profesores de educación básica resulta necesario.

4.3. Muestra intencionada

La Muestra Intencionada corresponde a dos secciones del curso de Currículum, el cual se encuentra inserto en la formación inicial docente para Educación General Básica en la Escuela de Educación de una universidad nacional.
Estas secciones del curso de currículum observados corresponden a dos momentos distintos: una sección realizada durante el 2º semestre de 2006 y otra sección realizada durante el primer semestre de 2007.

4.4. Criterios para la selección de la muestra

Los Criterios para la Selección de la Muestra utilizados guardan directa relación con los objetivos de esta investigación en cuanto a ahondar en la comprensión de la forma en que se expresa la coherencia existente entre las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular demandadas por el Mineduc y aquellas que son intencionadas en los cursos de currículum insertos en los procesos de formación inicial docente.

Como se señaló anteriormente, los cursos del currículum analizados corresponden a dos secciones (cursos), de semestres distintos y que forman parte de la Formación Inicial (pregrado) de profesores de Educación Básica en la Escuela de Educación de una universidad nacional.

La opción de elegir la universidad en la cual se realizó este estudio, es decir, una universidad acreditada y perteneciente al consejo de rectores en la Región Metropolitana, encuentra fundamento en su reconocido prestigio académico en la formación docente y en el alto puntaje de ingreso de los estudiantes en la Prueba de Selección Universitaria (P.S.U) lo que contribuiría a garantizar tanto la experiencia en el tema de la formación de profesores, así como un elevado nivel de profundización por parte de los estudiantes en formación.

Dentro de la mencionada universidad, este estudio optó por dos secciones (cursos) distintas de Currículum que forman parte de la preparación de profesores para Educación Básica debido a que es precisamente en estos cursos donde las Competencias profesionales asociadas al ámbito curricular son, en mayor medida, desarrolladas a través de las diversas actividades curriculares.

Por su parte, la opción de analizar el Marco Curricular para Educación Básica se fundamenta en el carácter naturalmente normativo que presenta en cuanto a las disposiciones que promueve y por las competencias asociadas que los futuros profesores deben desplegar en el ejercicio de su labor docente.

4.5. Técnica de generación de información

La Técnica de generación de Información utilizada en esta investigación para analizar y llegar a la comprensión del fenómeno estudiado fue la observación no participante.
En la observación externa o no participante que en este estudio se realizó, el observador no pertenecía a los grupos estudiados y su intervención intentó ser mínima por cuanto no intervino en las clases ni desarrolló interacciones con los estudiantes en formación. Por

otra parte, el observador se limitó a la revisión de documentos y registro de la información a través de una pauta de análisis documental emergente y un cuaderno de notas de campo. Además respaldó la información de las clases haciendo uso de una grabadora de voz.

4.6. Técnicas de Registro de la información

Esta investigación consideró Pautas de observación no participante como técnicas de registro de la información. Al respecto es necesario indicar que el estudio llevó a cabo un análisis de categorías emergentes, por lo tanto, los indicadores no se encuentran estructurados previamente sino como categorías amplias. Ver Ejemplo de Pauta de observación de clases en Anexos.

4.7. Técnica de análisis de la información

La técnica de análisis de la Información que se consideró para la realización de esta investigación es el Análisis de Contenido, que permitió un análisis categorial emergente de documentos escritos y notas de campo.

4.8 Fases de análisis

4.8.1 Elaboración del diseño de Investigación

En esta fase del estudio, se elaboró el Proyecto de investigación que consideró la realización de las siguientes acciones:

- Selección de un problema de estudio en el campo de las competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular.
- Revisión bibliográfica relacionada con el campo de las competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular, las características de la Formación inicial

docente, y las normativas vigentes al momento del estudio respecto del quehacer docente en el campo del currículum para Educación Básica.

- Elaboración de un Marco Teórico que permitiera un primer acercamiento al problema de estudio, así como a las preguntas específicas que se desprenden de él.
- Selección de la metodología y técnicas de recolección de información a utilizar.
- Definición sobre el tipo de análisis que este estudio ha de realizar
- Elaboración de cronograma de las diferentes fases de la investigación.

4.8.2 Análisis del Marco Curricular

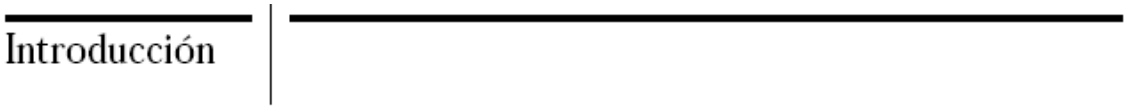
En atención al primer objetivo específico de esta investigación de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son demandadas a través del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación para Educación Básica, esta investigación realizó las siguientes acciones:

- Se segmenta el documento (Marco Curricular de la Educación Básica, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Decreto Supremo de Educación Nº 232, Ministerio de Educación, Santiago Chile.) por secciones, respetando la subdivisión que presenta en su forma original:

a) Introducción
b) Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica
c) Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios: Organización de la Matriz Curricular Básica.

- Se divide cada una de estas secciones en segmentos numerados constituidos por párrafos o grupos de párrafos los cuales exponen diferentes temáticas dentro de cada sección como se muestra a continuación:

Imagen 1: Introducción del Marco curricular para Educación Básica (división de secciones en segmentos numerados)



Introducción

1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:

- El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

2. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio. La aplicación de este principio supone, por una parte, respetar los elementos que son comunes o característicos de la cultura nacional y la pluralidad de opciones de vida que se expresan en nuestra sociedad y, por otra parte, abrir la oportunidad a cada establecimiento educacional para impartir una enseñanza que sea más significativa para el estudiante en lo personal y de una mayor relevancia y pertinencia social y cultural.

- Se ingresa el documento previamente segmentado, en una matriz categorial emergente denominada "Matriz de Saberes", que tiene como objeto establecer los saberes del profesor asociados al ámbito curricular que se encuentran presentes en el texto. En esta Matriz de saberes, el documento se analiza en los tres siguientes apartados:

a) Unidades temáticas: Se trata de un primer desglose del texto en párrafos susceptibles de ser analizados posteriormente pero aún respetando de manera literal la presentación original

del documento (es decir, tal como se lee en el Marco Curricular), como se muestra a continuación:

Imagen 2: Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en unidades temáticas

	TEXTO (UNIDADES TEMÁTICAS)		
I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO			
	I.1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:		
	I.2. El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.		

b) Unidades de sentido: segundo desglose del texto en el cual se subdivide cada unidad temática en fragmentos de sentido más pequeños conformando oraciones o pares de oraciones breves que presentan una misma idea, como se muestra a continuación:

Imagen 3 Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en unidades de sentido

	TEXTO (UNIDADES TEMÁTICAS)	**ANÁLISIS (UNIDADES DE SENTIDO)**	
I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO			
	I.1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:	I.1.1. Los OF – CMO responden a tres tipos de requerimientos.	
	I.2. El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.	I.2.1. [Los OF – CMO han sido formulados para] adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica.	

c) Saberes del profesor: constituyen el tercer desglose del texto, en el cual se analizan las unidades de sentido y se establecen los saberes del profesor asociados al ámbito curricular que desde ellas se desprenden, como se muestra a continuación:

Imagen 4 Matriz de saberes: desglose de texto (Introducción del Marco Curricular) en saberes del profesor asociados al ámbito curricular

	TEXTO (UNIDADES TEMÁTICAS)	ANÁLISIS (UNIDADES DE SENTIDO)	SABERES (DEL PROFESOR)
I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO			
	I.2. El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.	I.2.1. [Los OF – CMO han sido formulados para] adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica.	I.2.1.1. Conocimiento sobre OF - CMO. I.2.1.2. Conocimiento de las normas sobre objetivos generales. I.2.1.3. Conocimiento de las normas sobre requisitos de egreso de la enseñanza básica.

Los apartados anteriormente descritos se sintetizan a continuación:

Imagen 5: Matriz de saberes del Marco Curricular (Unidades temáticas / Unidades de sentido / Saberes del profesor)

ANEXO 1: MATRIZ DE SABERES MARCO CURRICULAR: INTRODUCCIÓN
(Matriz de Análisis Categorial emergente)

AUTOR: Ministerio de Educación
NOMBRE DEL TEXTO: Marco curricular de la Educación Básica, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Decreto Supremo de Educación Nº 232.
FECHA PUBLICACIÓN: Actualización noviembre de 2002.

	TEXTO (UNIDADES TEMATICAS)	ANALISIS (UNIDADES DE SENTIDO)	SABERES (DEL PROFESOR)
I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO			
	I.1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:	I.1.1. Los OF – CMO responden a tres tipos de requerimientos.	No existen saberes del profesor asociados.
	I.2. El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.	I.2.1. [Los OF – CMO han sido formulados para] adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica.	I.2.1.1. Conocimiento sobre OF - CMO. I.2.1.2. Conocimiento de las normas sobre objetivos generales. I.2.1.3. Conocimiento de las normas sobre requisitos de egreso de la enseñanza básica.

- Posteriormente a esta etapa, se ingresan los saberes del profesor establecidos en la Matriz de Saberes a una nueva matriz categorial emergente denominada "Matriz de Competencias". Esta nueva matriz tiene como objeto establecer las competencias que se articulan a partir de dichos saberes.

- Se agrupan los saberes establecidos previamente, en ejes de clasificación de acuerdo a su naturaleza y las temáticas que abordan.

En esta Matriz de competencias, el trabajo de análisis comprende los tres siguientes apartados:

a) Saberes del profesor asociados al ámbito curricular: Se trata de los mismos saberes establecidos por la anterior Matriz de Saberes. En esta nueva Matriz de competencias, los saberes son agrupados en Ejes de Clasificación.
b) Ejes de Clasificación (ya definidos en el Marco teórico), actúan como focos temáticos que agrupan los saberes obtenidos de la primera Matriz Categorial Emergente. A continuación, se ejemplifica cómo varios saberes del profesor son agrupados en torno al eje de clasificación "Marco Curricular: Fundamentos":

Imagen 6: Matriz de competencias del Marco Curricular (saberes del profesor y eje de clasificación)

SABERES	EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA / SABER
V.1.1.2. Conocimiento sobre relación entre OF - CMO y la constitución Política.	MARCO CURRICULAR: FUNDAMENTOS	
V.1.1.3. Conocimiento sobre relación entre OF - CMO y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.	MARCO CURRICULAR: FUNDAMENTOS	
V.1.1.4. Conocimiento sobre relación entre OF - CMO y el Ordenamiento jurídico de la nación.	MARCO CURRICULAR: FUNDAMENTOS	
V.1.1.5. Conocimiento sobre relación entre	MARCO CURRICULAR:	

OF - CMO y las grandes tradiciones espirituales del país.	FUNDAMENTOS	

c) Competencias: su determinación constituye el objetivo de nuestra investigación. Se establecen por medio de la agrupación de saberes en un constructo discursivo coherente que sintetiza los componentes y atributos presentes en dichos saberes, por medio de la Matriz de Competencias. A continuación se ejemplifica la determinación de competencias:

Imagen 7: Establecimiento de competencias en Matriz de Competencias del Marco Curricular

SABERES	EJE TEMÁTICO	COMPETENCIA / SABER
II.1.1.1. Conocimiento del principio de autonomía curricular.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	Promover la implementación del principio de autonomía curricular con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza, elaborando planes y programas de estudio que respeten tanto los elementos comunes de la cultura nacional como la pluralidad cultural de la comunidad en que la escuela está inserta.
II.1.1.2. Comprensión del principio de autonomía curricular como fundamento para la mejora de la calidad de la enseñanza.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	
II.1.2.2. Comprensión del principio de autonomía curricular en relación con la mejora de los procedimientos de elaboración de planes de estudio.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	
II.1.2.3. Comprensión del principio de autonomía curricular en relación con la mejora de los procedimientos de elaboración de programas de estudio.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	II.1.1.1. - II.1.1.2. - II.1.2.2. - II.1.2.3. - II.2.2.3. - II.3.1.3. - II.3.2.3
II.2.1.2. Aplicación del principio de autonomía curricular.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	COMPETENCIA
II.2.1.3. Respeto de los elementos comunes de la cultura nacional [en la aplicación del principio de autonomía].	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	
II.2.2.3. Respeto de la pluralidad de opciones de vida expresadas en nuestra sociedad [en la aplicación del principio de autonomía].	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	
II.3.1.3. Oportunidad para impartir una	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA	

enseñanza significativa para el estudiante en lo personal [en la aplicación del principio de autonomía].	CURRICULAR	
II.3.2.3. Oportunidad para impartir una enseñanza de mayor relevancia y pertinencia social y cultural [en la aplicación del principio de autonomía].	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	

- Se establecen los Saberes - conjunto y las competencias. Cabe recordar que, tal como fueron definidos en el Marco Teórico, los saberes – conjuntos constituyen un hallazgo adicional en esta investigación y guardan relación con un grupo de saberes que, agrupados bajo un mismo eje de clasificación, es decir, que se corresponden a un mismo foco o lineamiento temático, no alcanza a constituirse como Competencia debido a la ausencia de algún componente, ya sea conceptual, procedimental o actitudinal. Las competencias se establecen como producto de la integración en un constructo discursivo coherente que integre conocimientos, destrezas y actitudes presentes en los saberes del profesor asociados al ámbito curricular.

Imagen 8: Matriz de Competencias

ANEXO 7: MATRIZ DE COMPETENCIAS MARCO CURRICULAR: OFT
(Matriz de Análisis Categorial Emergente)

SABERES	EJE DE CLASIFICACION	COMPETENCIA / SABER - CONJUNTO
XVIII.1.1.1. Conocimiento sobre OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	Desarrollar actividades educativas que comprometan el carácter comprensivo y general de los OFT orientando el desarrollo personal y la conducta social y moral de los alumnos durante el proceso de la Educación General Básica. XVIII.1.1.1. - XVIII.1.1.2. - XVIII.1.1.3. - XVIII.1.1.4. – XVIII.1.1.5. - XVIII.1.1.6. - XVIII.1.2.2. - XVIII.1.2.3. COMPETENCIA
XVIII.1.1.2. Conocimiento sobre carácter comprensivo de los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.3. Conocimiento sobre carácter general de los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.4. Conocimiento sobre la orientación al desarrollo personal de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.5. Conocimiento sobre la orientación a la conducta moral de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.6. Conocimiento sobre la orientación a la conducta social de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.2.2. Desarrollo de actividades educativas que comprometan OFT durante el proceso de la Educación General Básica.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.2.3. Reconocimiento del deber de desarrollar actividades educativas que comprometan OFT durante el proceso de la Educación General Básica.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	

4.8.3 Análisis de los cursos de currículum

En atención al segundo objetivo específico de esta investigación de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica llevado a cabo por una universidad nacional, esta investigación realizó las siguientes acciones:

- Se registra la información obtenida de los dos cursos en cuanto a Clases y talleres realizados ingresando la información de cada sección (curso), por separado, en una matriz categorial emergente denominada "Matriz de Saberes", que tiene como objeto establecer los saberes del profesor asociados al ámbito curricular que fueron promovidas en cada curso de currículum a través de cada una de las clases y talleres realizados. Al igual que con la información del Marco Curricular, ésta es subdividida en tres momentos de análisis:

a) unidades temáticas (temas),
b) unidades de sentido (subtemas) y
c) Saberes del profesor

A continuación se muestra cómo se estructura la Matriz de saberes por cada clase en unidades temáticas (temas), unidades de sentido (subtemas) y Saberes del profesor.

Imagen 9 Matriz de saberes: temas, subtemas y saberes del profesor.

	TEMAS	**SUBTEMAS**	**SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)**
Clase 5			
	A.5.1. Reforma Educacional Chilena	A.5.1.1. Fundamentos que dan origen a la reforma educacional chilena.	A.5.1.1.1. Conocimiento sobre los fundamentos políticos que dan origen a la reforma educacional chilena. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.1.2. Conocimiento sobre los fundamentos económicos que dan origen a la reforma educacional chilena. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.1.3. Conocimiento sobre los fundamentos psicoeducativos que dan origen a la reforma educacional chilena. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.1.4. Conocimiento sobre el rol del currículum en la reforma educacional chilena. (conceptual + procesamiento superficial)
		A.5.1.2. Principios que orientan la reforma educacional.	A.5.1.2.1. Conocimiento sobre el concepto de flexibilidad (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.2.2. Conocimiento sobre el concepto de pertinencia (conceptual + procesamiento superficial)
		A.5.1.3. Impactos esperados de la implementación de la reforma curricular.	A.5.1.3.1. Conocimiento sobre impactos esperados de la implementación de la reforma curricular en la persona. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.3.2. Conocimiento sobre impactos esperados de la implementación de la reforma curricular en la escuela. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.3.3. Conocimiento sobre impactos esperados de la implementación de la reforma curricular en la sociedad. (conceptual + procesamiento superficial) A.5.1.3.4. Conocimiento sobre impactos esperados de la implementación de la reforma curricular en el profesor. (conceptual + procesamiento superficial)

- Cada uno de los saberes del profesor que se establecen a partir de los temas y subtemas desarrollados en clases y talleres, es clasificado de acuerdo a su naturaleza en "conceptual", "procedimental" y "actitudinal", de acuerdo a los criterios y orientaciones descritas en el Marco Teórico de esta investigación, como se muestra a continuación:

Imagen 10: Clasificación de saberes de acuerdo a su naturaleza (conceptual, procedimental o actitudinal), en Matriz de saberes de clases y talleres.

	TEMA	**SUBTEMA**	**SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)**
Clase 1			
	A.1.2. Racionalidades curriculares	A.1.2.1. Racionalidad técnica	A.1.2.1.1. Conocimiento sobre características principales de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.2. Conocimiento del concepto de adaptación de propuesta oficial. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.3. Conocimiento sobre la lógica instrumental de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.4. Conocimiento sobre modelo replicable de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial)

Imagen 11: Matriz de saberes: clases y taller

ANEXO 4: MATRIZ DE SABERES: CLASES Y TALLER (A Y B)
(Matriz de Análisis Categorial emergente)

	TEMA	SUBTEMA	SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)
Clase 1			
	A.1.1. Teoría de los intereses constitutivos de conocimiento	A.1.1.1. Intereses constitutivos del conocimiento	A.1.1.1.1. Conocimiento sobre concepto de interés técnico (conceptual + procesamiento superficial) A.1.1.1.2. Conocimiento sobre concepto de interés práctico (conceptual + procesamiento superficial) A.1.1.1.3. Conocimiento sobre concepto de interés crítico (conceptual + procesamiento superficial)
	A.1.2. Racionalidades curriculares	A.1.2.1. Racionalidad técnica	A.1.2.1.1. Conocimiento sobre características principales de la racionalidad técnica (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.2. Conocimiento del concepto de adaptación de propuesta oficial. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.3. Conocimiento sobre la lógica instrumental de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.4. Conocimiento sobre modelo replicable de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.5. Conocimiento sobre la realidad independiente

- Paralelamente al trabajo de análisis anterior, se registra la información obtenida de las dos secciones (cursos) en cuanto a pruebas y controles realizados.

- Se ingresa la información, para cada curso, por separado, en una matriz categorial emergente denominada “Matriz de Saberes”, que considera para el análisis:
  a) Preguntas literales que son desarrolladas en pruebas y controles
  b) Temas abordados por cada pregunta en pruebas y controles
  c) Saberes del profesor asociados para cada una de las preguntas y temas desarrollados en pruebas y controles de la forma que se presenta a continuación:

Imagen 12: Matriz de saberes: pruebas y controles

	PREGUNTAS	TEMAS	SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)
Control de Lectura nº 1 (A) Alternativas (simples y compuestas)			
	A.1.1. 1 Las racionalidades curriculares propuestas por S. Grundy se basan en la teoría de los intereses cognitivos planteada por el filósofo alemán J. Habermas. Según Grundy este último define los intereses como: a) algo construido individualmente por cada sujeto. b) Orientaciones fundamentales de la especie humana. c) Conocimiento y acción d) Orientaciones fundamentales racionales. e) Conocimiento humano construido de manera colectiva [alternativa simple]	A.1.1.1. Definición de los intereses constitutivos de conocimiento	A.1.1.1.1. Conocimiento sobre la definición de los intereses cognitivos. (conceptual + procesamiento superficial)
	A.1.2. 2 Para establecer las diferencias entre las distintas Racionalidades curriculares, S. Grundy toma como base el (los) siguiente (s) aspecto (s): I La visión que proponen respecto de cómo se debe realizar la producción curricular. II La definición del rol de la escuela en la determinación de la praxis. III La consideración de la naturaleza del conocimiento. IV La flexibilidad metodológica de cada docente en el desarrollo de sus clases. V El grado de espontaneidad de acuerdo a las comunidades científicas en su generación a) Sólo I b) I y III c) II, IV y V d) I, III, IV e) Todas [alternativa compuesta]	A.1.2.1. Diferencias entre las racionalidades curriculares	A.1.2.1.1. Conocimiento de las diferencias entre las racionalidades curriculares. (conceptual + procesamiento superficial)

- Estos saberes del profesor hallados en pruebas y controles son clasificados de acuerdo a su naturaleza en "conceptual", "procedimental" y "actitudinal" de acuerdo a los criterios y orientaciones descritas en el Marco Teórico de esta investigación, como se muestra en el cuadro anterior.

- Una vez obtenida la información de las matrices (clases, talleres, pruebas y controles), se ingresa a una nueva "Matriz de Competencias", que tiene como objeto establecer las competencias que se articulan desde dichos saberes. En esta Matriz de competencias, el trabajo de análisis comprende los tres siguientes elementos:

a) Saberes del profesor asociados al ámbito curricular

b) Ejes de Clasificación

c) Competencias

- Se agrupan los saberes establecidos previamente, en ejes de clasificación de acuerdo a su naturaleza y las temáticas que abordan.

- Se establecen los Saberes - conjunto y las competencias

Imagen 13: Ejemplo de agrupación de saberes en ejes temáticos

SABERES	CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA / SABER
A.1.1.1.1. (CL) Conocimiento sobre concepto de interés técnico (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	Comprender los conceptos y elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares identificando sus lógicas e intereses inherentes y su vinculación con el diseño y desarrollo del currículum en las unidades educativas. SABER
A.1.1.1.2. (CL) Conocimiento sobre concepto de interés práctico (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	
A.1.1.1.3. (CL) Conocimiento sobre concepto de interés crítico (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	Analizar y someter a juicio las distintas racionalidades curriculares que sustentan diferentes unidades educativas en consideración de los perfiles docentes explicitados en el PEI y las prácticas educativas determinando el nivel de coherencia existente entre la propuesta curricular y las prácticas desarrolladas. COMPETENCIA
A.1.2.1.1. (CL) Conocimiento sobre características principales de la racionalidad técnica (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	
A.1.2.1.2. (CL) Conocimiento del concepto de adaptación de propuesta oficial. (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	
A.1.2.1.3. (CL) Conocimiento sobre la lógica instrumental de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	
A.1.2.1.4. (CL) Conocimiento sobre modelo replicable de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	
A.1.2.1.5. (CL) Conocimiento sobre la realidad independiente del sujeto en la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial)	RACIONALIDADES CURRICULARES	

4.9. Criterios de rigor

El enfoque de esta investigación exigió sistematización y rigor metodológico con la finalidad de responder a estándares de cientificidad propios de la investigación cualitativa.

La **densidad** en este estudio está dada por la inclusión de información detallada, tanto en la recolección, como en el análisis de los datos obtenidos.

La **transparencia**, por su parte, de esta investigación, permite al lector tener claridad respecto de la manera cómo se llegó a los datos y al análisis de éstos. En otras palabras, la explicación detallada de cada uno de los procedimientos metodológicos implementados en este estudio permiten dar fe de su transparencia por cuanto permite entender de qué manera se llegó a los resultados obtenidos.

Del mismo modo la **contextualidad** que presenta esta investigación está dada por la inclusión que se hace respecto del contexto de generación de datos y resultados, así como por el análisis de la interacción entre los resultados y el contexto en que éstos se establecieron.

Cabe destacar que esta investigación implicó reunir una variedad de datos para su posterior análisis utilizando dos matrices de análisis categorial emergente por cada (sección) curso estudiado y dos matrices de análisis categorial emergente para el Marco Curricular. Al contrastar los datos obtenidos se pudo determinar, resultados que a su vez ofrecen una perspectiva integradora y profunda de las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular.

La **profundidad** en el análisis de los datos, así como su interpretación ajustada a las evidencias, permite la descripción profunda y detallada de las Competencias establecidas por esta investigación.

V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1 Primer objetivo de la investigación: Determinación de Competencias en el Marco Curricular de la Educación Básica

El desarrollo de este estudio inserto en el enfoque cualitativo de investigación implica la aplicación de un diseño metodológico cuyo punto de partida sea el análisis de contenidos relacionados con las competencias profesionales asociadas al ámbito curricular. Dicho análisis permite en una primera etapa iniciar la comprensión profunda del fenómeno de las competencias inserto en el ámbito de la formación inicial de profesores de educación básica en una universidad chilena.

Es por esta razón que, de acuerdo al primer objetivo específico de esta investigación, el análisis de contenidos implica, en una primera etapa, la identificación tanto de las Competencias como también de los saberes profesionales docentes asociados al ámbito curricular desde la perspectiva ministerial, es decir, intencionados a través del discurso curricular oficial por medio del Marco Curricular de la Educación Básica, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Decreto Supremo de Educación Nº 232, Ministerio de Educación, Santiago Chile.

Este documento establece en lo esencial, las orientaciones curriculares generales para Educación Básica. Y es en este sentido que este estudio considera de primera importancia el establecimiento y categorización de las Competencias y saberes que pueden ser inferidos estarían siendo intencionados por el Marco Curricular para la Educación Básica. Esta inferencia obedece a un constructo discursivo coherente establecido a partir de los saberes comprometidos desde los documentos analizados.

5.1.1. Primera etapa de análisis del Marco Curricular: Matriz de saberes

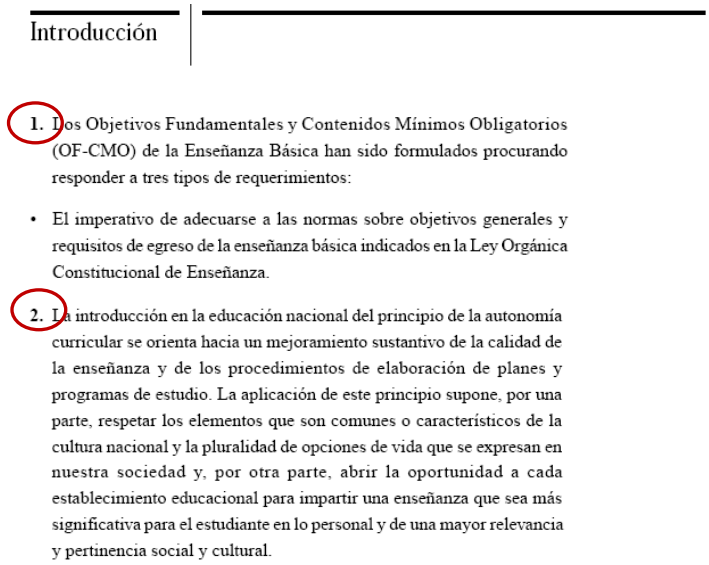
En una primera etapa este estudio, en relación con su primer objetivo específico de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son demandadas a través del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación para Educación Básica, se dio a la tarea de considerar la subdivisión que el mismo texto (Marco Curricular de la Educación Básica, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Decreto Supremo de Educación Nº 232, Ministerio de Educación, Santiago Chile.) preestablece en secciones.

En su forma original, el documento presenta tres secciones iniciales:

d) Introducción
e) Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica
f) Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios: Organización de la Matriz Curricular Básica.

Cada una de estas secciones posee en su estructura interior, segmentos numerados constituidos por párrafos o grupos de párrafos los cuales exponen diferentes temáticas dentro de cada sección.

Imagen 14: Introducción del Marco curricular para Educación Básica



Introducción

1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:

- El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

2. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio. La aplicación de este principio supone, por una parte, respetar los elementos que son comunes o característicos de la cultura nacional y la pluralidad de opciones de vida que se expresan en nuestra sociedad y, por otra parte, abrir la oportunidad a cada establecimiento educacional para impartir una enseñanza que sea más significativa para el estudiante en lo personal y de una mayor relevancia y pertinencia social y cultural.

Es así como la sección "Introducción" expone 17 segmentos numerados.
La sección "Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica" presenta 10 segmentos numerados.
La sección "Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios: Organización de la Matriz Curricular Básica" presenta 10 segmentos numerados.

Este estudio toma como inicio para analizar el documento, estos mismos segmentos numerados con el fin de establecer y categorizar los saberes y competencias intencionadas por el Marco Curricular. De esta manera, el documento ya segmentado, se ingresa en una matriz categorial emergente denominada Matriz de Saberes, que tiene como objeto establecer los saberes del profesor asociados al ámbito curricular que se encuentran presentes en el texto.

A continuación se hará detalle del trabajo de análisis a través de la Matriz de Saberes hasta la obtención de su resultado: el establecimiento de los Saberes del Profesor. Es preciso recordar que es a partir de estos saberes y su posterior clasificación que esta investigación establecerá las Competencias de acuerdo al primer objetivo específico.

5.1.2. Primera sección "Introducción"

Presenta 17 segmentos numerados. Desde el segmento 1 al 4, el documento hace una presentación de la propuesta de OF – CMO refiriéndose a sus requerimientos, al principio de autonomía curricular, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la actualización curricular.
Desde el segmento 5 al 8 el documento se refiere a los principios básicos que orientan la propuesta de OF- CMO.
Finalmente desde el segmento 9 al 17 el documento se refiere a las políticas de modernización de la enseñanza y Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos.

A cada uno de estos 17 segmentos numerados este estudio les asignó un título asociado a la temática que expone en particular y se les identificó en la Matriz de análisis categorial

emergente (Anexo 1: Matriz de saberes Marco curricular: Introducción) con un número romano (I – XVII) como se muestra a continuación:

Imagen 15: Título asignado a los segmentos numerados del Marco curricular en la Matriz de Saberes

ANEXO 1: MATRIZ DE SABERES MARCO CURRICULAR: INTRODUCCIÓN
(Matriz de Análisis Categorial emergente)

AUTOR: Ministerio de Educación
NOMBRE DEL TEXTO: Marco curricular de la Educación Básica, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Decreto Supremo de Educación Nº 232.
FECHA PUBLICACIÓN: Actualización noviembre de 2002.

	TEXTO (UNIDADES TEMATICAS)	ANALISIS (UNIDADES DE SENTIDO)	SABERES (DEL PROFESOR)
I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO			
	I.1. Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Enseñanza Básica han sido formulados procurando responder a tres tipos de requerimientos:	I.1.1. Los OF – CMO responden a tres tipos de requerimientos.	No existen saberes del profesor asociados.
	I.2. El imperativo de adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.	I.2.1. [Los OF – CMO han sido formulados para] adecuarse a las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica.	I.2.1.1. Conocimiento sobre OF - CMO. I.2.1.2. Conocimiento de las normas sobre objetivos generales. I.2.1.3. Conocimiento de las normas sobre requisitos de egreso de la enseñanza básica.

5.1.3 Segunda sección: "Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica"

Esta sección del documento presenta otros 10 segmentos numerados. Desde el segmento 18 al 20, se presenta el carácter comprensivo y general de la propuesta y se refiere a los valores e ideales nacionalmente compartidos que el programa común de formación general de la educación chilena debiera promover. Explicita además el principio orientador para formular los OFT.

En el segmento 21, 22 y 23, se exponen los puntos que la propuesta invita a desarrollar en cuanto a Formación Ética, Crecimiento y Autoafirmación Personal y en relación con la Persona y su Entorno.

Desde el segmento 24 al 27 el documento se refiere a la consideración de los OFT y el rol de la familia en el Proyecto Educativo de cada establecimiento, la operacionalización de dichos OFT en la escuela, indicación de estrategias metodológicas y evaluación de logros de los OFT.

A cada uno de estos segmentos numerados este estudio asignó un título asociado a la temática que expone en particular y se le identifica en la Matriz de Análisis Categorial Emergente (Ver Anexo 2: Matriz de saberes Marco curricular: OFT) con un número romano (XVIII – XXVII).

5.1.4 Tercera sección "Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios: Organización de la Matriz Curricular Básica"

Esta sección del documento presenta otros 10 segmentos numerados: entre el segmento 28 y 29, se presenta la estructura y sentido del formato técnico llamado Matriz Curricular Básica.

Desde el segmento 30 al 36 la propuesta de OFV presenta y describe detalladamente los componentes estructurales de la MCB: los sectores y los subsectores de aprendizaje, los ciclos y subciclos de aprendizaje, los niveles educacionales, los objetivos fundamentales, los contenidos mínimos y la ponderación de los subsectores de aprendizaje.

El segmento 37 finaliza la presentación de la propuesta general de OFV con el tema de la flexibilidad de la MCB.

A cada uno de estos segmentos numerados se les asignó un título asociado a la temática que expone en particular y se le identifica en la Matriz de Análisis Categorial Emergente (Ver Anexo 3: Matriz de saberes Marco curricular: OFV) con un número romano (XXVIII – XXXVII).

A continuación se presentan en la siguiente tabla las tres secciones del Marco Curricular, las temáticas que se definen en ellas y los segmentos numerados correspondientes:

Tabla 3: Secciones, temáticas y segmentos numerados del Marco Curricular

INTRODUCCIÓN	OFT	OFV
(1 - 4) Presentación de la propuesta de OF – CMO I.- Requerimientos a los cuales responde la propuesta de OF – CMO II.- Sobre la introducción del principio de autonomía curricular III.- Sobre el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, la determinación de OF-CMO y la integración del país a la modernidad IV.- Sobre la propuesta de OF - CMO, el desarrollo de los chilenos y del país	**(18 - 20) Carácter comprensivo y general de la propuesta** XVIII.- Carácter de los OFT y su presencia en las actividades educativas. XIX.- Finalidades fundamentales que deben orientar el currículum. XX.- Principio orientador de la propuesta de OFT	**(28 - 29) Estructura y sentido del formato técnico llamado Matriz Curricular Básica** XXVIII.- OFV y Matriz Curricular Básica (MCB) XXIX.- Sentido de la MCB
(5 - 8) Principios básicos que orientan la propuesta de OF- CMO. V.- Sobre los principios que orientan la propuesta de OF – CMO VI.- Sobre la libertad y la igualdad en dignidad y derechos de los seres humanos VII.- Sobre principios éticos y el deber del Estado de garantizar una enseñanza de calidad para todos VIII.- Sobre la comunidad escolar y su proyecto educativo	**(21 - 23) Formación Ética** XXI.- OFT en relación con la formación ética XXII.- OFT en relación con el crecimiento y autoafirmación personal. XXIII.- OFT en relación con la persona y su entorno.	**(30 - 36) Propuesta de OFV y componentes estructurales de la MCB** XXX.- Componentes estructurales de la MCB XXXI.- Los sectores y subsectores de aprendizaje XXXII.- Los ciclos y subciclos de aprendizaje XXXIII.- Los niveles educacionales XXXIV.- Los Objetivos Fundamentales XXXV.- Los Contenidos Mínimos Obligatorios XXXVI.- La ponderación de los subsectores de aprendizaje
(9 - 17) Políticas de modernización de la enseñanza y Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. IX.- Sobre la definición de OF-CMO y el sistema interactivo de diseño curricular X.- Sobre elaboración centralizada y oferta educacional uniforme v/s fórmulas de diseño curricular adaptadas a las condiciones y necesidades de la comunidad XI.- Sobre el marco curricular y el trabajo pedagógico centrado en el aprendizaje XII.- Sobre la propuesta de OF – CMO y las definiciones curriculares de la	**(24 - 27) OFT: escuela, familia y PEI. (operacionalización, indicación de estrategias metodológicas y evaluación de OFT).** XXIV.- Proyecto Educativo, OFT y familia. XXV.- Operacionalización de OFT en la escuela. XXVI.- Evaluación de logros de OFT XXVII.- OFT e indicación de estrategias metodológicas	**(37) Flexibilidad de la MCB.** XXXVII.- Flexibilidad de la matriz curricular básica

comunidad escolar. XIII.- Sobre el marco de OF - CMO y su respuesta a los distintos intereses educativos XIV.- Sobre la propuesta de OF - CMO y los aprendizajes que se procuran XV.- Sobre el fin último de la educación nacional y los OF – CMO XVI.- Sobre los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios XVII.- Sobre los Objetivos Fundamentales Transversales y Verticales		

5.2. Estructuración de la Matriz de Saberes del Marco Curricular

Una vez establecido lo anterior y con el propósito de analizar el contenido de cada una de estas tres secciones (Introducción, OFT y OFV), se procedió a subdividir el texto para ingresarlo a la primera Matriz denominada Matriz de Saberes. El documento se segmenta en "unidades temáticas", luego en "unidades de sentido", para finalmente establecer desde esas unidades de sentido, los "saberes del profesor asociados al ámbito curricular". Cada una de estas etapas de subdivisión del texto son descritas a continuación.

5.2.1. Unidades Temáticas

Se trata del primer desglose del texto original en párrafos susceptibles de ser analizados posteriormente pero aún respetando de manera literal la presentación original del documento (es decir, tal como se lee en el Marco curricular), haciendo las separaciones de acuerdo a la puntuación que el propio texto presenta. A estas subdivisiones del texto, este estudio dará la nomenclatura de unidades temáticas y se presentan en la columna "TEXTO" de las Matrices Introducción, OFT y OFV.

Esquema 1: Ejemplo de determinación de una unidad temática

	TEXTO ORIGINAL	TEXTO (unidad temática)
II.- Sobre la introducción del principio de autonomía curricular	2. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio. La aplicación de este principio supone, por una parte, respetar los elementos que son comunes o característicos de la cultura nacional y la pluralidad de opciones de vida que se expresan en nuestra sociedad y, por otra parte, abrir la oportunidad a cada establecimiento educacional para impartir una enseñanza que sea más significativa para el estudiante en lo personal y de una mayor relevancia y pertinencia social y cultural	II.1. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio II. 2. La aplicación de este principio supone, por una parte, respetar los elementos que son comunes o característicos de la cultura nacional y la pluralidad de opciones de vida que se expresan en nuestra sociedad II.3. y, por otra parte, abrir la oportunidad a cada establecimiento educacional para impartir una enseñanza que sea más significativa para el estudiante en lo personal y de una mayor relevancia y pertinencia social y cultural.

5.2.2. Unidades de sentido

Una vez segmentado el texto de acuerdo a su puntuación, este estudio procedió a subdividir cada unidad temática en fragmentos de sentido más pequeños conformando oraciones o pares de oraciones breves que presentan una misma idea. A estas oraciones o pares de oraciones, este estudio otorga la nomenclatura de "unidades de sentido". Las unidades de sentido son presentadas en la columna "ANÁLISIS" de las Matrices Introducción, OFT y OFV.

Esquema 2: Ejemplo de fragmentación de unidades temáticas a unidades de sentido.

	TEXTO (unidad temática)	ANÁLISIS (unidades de sentido)
II.- Sobre la introducción del principio de autonomía curricular		
	II.1. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio.	II.1.1. El principio de autonomía curricular se orienta a mejorar la calidad de la enseñanza. II.1.2. El principio de autonomía curricular se orienta a mejorar los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio.

5.2.3. Saberes del profesor

Habiendo establecido las unidades de sentido, se procede a determinar los saberes del profesor que se desprenden de cada una de ellas. Este es el producto final de esta Matriz de Saberes.

Cabe recordar que este estudio entenderá por saberes a todo conocimiento, información o habilidad asociada al quehacer del profesor en formación en cuanto al ámbito del currículum.

Esquema 3: Ejemplo de traspaso de unidades de sentido a saberes del profesor asociados a cada una de ellas.

	TEXTO (unidad temática)	ANÁLISIS (unidades de sentido)	SABERES
II.- Sobre la introducción del principio de autonomía curricular			
	II.1. La introducción en la educación nacional del principio de la autonomía curricular se orienta hacia un mejoramiento sustantivo de la calidad de la enseñanza y de los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio.	II.1.1. El principio de autonomía curricular se orienta a mejorar la calidad de la enseñanza.	II.1.1.1. Conocimiento del principio de autonomía curricular. II.1.1.2. Comprensión del principio de autonomía curricular como fundamento para la mejora de la calidad de la enseñanza
		II.1.2. El principio de autonomía curricular se orienta a mejorar los procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio.	II.1.2.1. Conocimiento del principio de autonomía curricular. II.1.2.2. Comprensión del principio de autonomía curricular en relación con la mejora de los procedimientos de elaboración de planes de estudio.

Los saberes del profesor asociados al ámbito curricular obtenidos a partir de estas unidades de sentido fueron 373.

En la sección Introducción se logró establecer 211 saberes, en la sección "OFT" se establecieron 96 saberes y en la sección "OFV" se establecieron 66 saberes. El desglose de esta información se muestra a continuación:

Esquema 4: Resumen de segmentos numerados, unidades temáticas, unidades de sentido y saberes asociados en cada una de las secciones del Marco Curricular ("Introducción", "OFT" y "OFV")

Sección	INTRODUCCIÓN	OFT	OFV	TOTAL
Segmentos numerados	17	10	10	37
Unidades temáticas	37	27	20	84
Unidades de sentido	79	79	47	205
Saberes	211	96	66	373

En cuanto a estos saberes que se desprenden de cada sección del Marco Curricular es notoria la diferencia entre la cantidad de saberes obtenidos en la sección "Introducción" y la cantidad de saberes establecidos en las otras dos secciones ("OFT" y "OFV"). Esto podría deberse a la cantidad y a la naturaleza diversa de temas que se abordan en cada una de las secciones.

Estos temas darán origen a los diferentes Ejes de Clasificación que forman parte de la Matriz de Competencias. Ver Tabla 6: Cuadro Resumen de Ejes de Clasificación en Marco Curricular.

5.3 Segunda Etapa de análisis del Marco Curricular: Matriz de Competencias

Para esta etapa del estudio, en relación con su primer objetivo específico de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son demandadas a través del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación para Educación Básica, se ingresaron los saberes del profesor establecidos por la Matriz de saberes a una nueva matriz categorial emergente denominada Matriz de Competencias (que tiene como objeto establecer las Competencias que se articulan desde dichos saberes).

Imagen 16: Matriz de Competencias

ANEXO 7: MATRIZ DE COMPETENCIAS MARCO CURRICULAR: OFT
(Matriz de Análisis Categorial Emergente)

SABERES	EJE DE CLASIFICACION	COMPETENCIA / SABER - CONJUNTO
XVIII.1.1.1. Conocimiento sobre OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	Desarrollar actividades educativas que comprometan el carácter comprensivo y general de los OFT orientando el desarrollo personal y la conducta social y moral de los alumnos durante el proceso de la Educación General Básica. XVIII.1.1.1. - XVIII.1.1.2. - XVIII.1.1.3. - XVIII.1.1.4. – XVIII.1.1.5. - XVIII.1.1.6. - XVIII.1.2.2. - XVIII.1.2.3. COMPETENCIA
XVIII.1.1.2. Conocimiento sobre carácter comprensivo de los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.3. Conocimiento sobre carácter general de los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.4. Conocimiento sobre la orientación al desarrollo personal de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.5. Conocimiento sobre la orientación a la conducta moral de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.1.6. Conocimiento sobre la orientación a la conducta social de los alumnos presente en los OFT.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.2.2. Desarrollo de actividades educativas que comprometan OFT durante el proceso de la Educación General Básica.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	
XVIII.1.2.3. Reconocimiento del deber de desarrollar actividades educativas que comprometan OFT durante el proceso de la Educación General Básica.	OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	

En esta Matriz de competencias, el trabajo de análisis comprende los tres siguientes elementos:

a) Saberes del profesor asociados al ámbito curricular: Se trata de los mismos saberes del profesor asociados al ámbito curricular que fueron establecidos por la anterior Matriz de Saberes. En esta Matriz de competencias, los saberes son agrupados en Ejes de Clasificación.

b) Ejes de Clasificación (ya definidos en el Marco Teórico), actúan como focos temáticos que agrupan los saberes obtenidos de la primera cada Matriz Categorial Emergente.

c) Competencias: su determinación constituye el objetivo de nuestra investigación. Se establecen por medio de la agrupación de saberes en un constructo discursivo coherente que sintetiza los componentes y atributos presentes en dichos saberes, por medio de la Matriz de Competencias.

5.3.1 Agrupación de saberes en Ejes de Clasificación

Los ejes de clasificación son construidos en correspondencia con los grandes lineamientos temáticos que se desprenden de la naturaleza de los saberes establecidos.
En esta Matriz de competencias (una para cada sección del Marco Curricular: Introducción, OFT y OFV), los ejes de clasificación agrupan los saberes obtenidos de la primera Matriz Categorial Emergente de saberes. En otras palabras, los saberes establecidos previamente, se sintetizan en ejes de clasificación de acuerdo a la naturaleza y temáticas que abordan.

Esquema 5: Ejemplo de agrupación de saberes en ejes temáticos

SABERES	EJE DE CLASIFICACIÓN
II.1.1.1. Conocimiento del principio de autonomía curricular.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR
II.1.1.2. Comprensión del principio de autonomía curricular como fundamento para la mejora de la calidad de la enseñanza.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR
II.1.2.2. Comprensión del principio de autonomía curricular en relación con la mejora de los procedimientos de elaboración de planes de estudio.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR
II.1.2.3. Comprensión del principio de autonomía curricular en relación con la mejora de los procedimientos de elaboración de programas de estudio.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR

II.2.1.2. Aplicación del principio de autonomía curricular.	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR
II.2.1.3. Respeto de los elementos comunes de la cultura nacional [en la aplicación del principio de autonomía].	PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR

En el ejemplo anterior se aprecia cómo cada eje de clasificación lleva por nombre el mismo tema que agrupa los saberes. De esta manera, el eje de clasificación "PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR" contendrá todos los saberes en relación con dicho tema que hayan sido encontrados en la Primera matriz de Saberes.

El siguiente cuadro presenta y resume los Ejes de Clasificación correspondientes a las tres secciones del Marco Curricular (En negrita se indican aquellos ejes de clasificación en los cuales fue posteriormente posible establecer Competencias).

Tabla 4: Cuadro resumen de Ejes de Clasificación en Marco Curricular.

INTRODUCCIÓN	OFT	OFV
1. MARCO CURRICULAR 2. NORMAS Y POLÍTICAS **3. PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR** 4. FUNDAMENTOS DE LA REFORMA EDUCATIVA 5. IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR **6. PRINCIPIOS FILOSÓFICOS** **7. PRINCIPIOS CURRICULARES** **8. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL** **9. SISTEMA INTERACTIVO DE DISENO CURRICULAR** **10. TRABAJO PEDAGÓGICO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE** 11. FIN DE LA EDUCACIÓN NACIONAL **12. OF - CMO Y DEFINICIONES CURRICULARES** **13. DISEÑO DEL PROCESO**	**1. OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS** **2. PRINCIPIOS ORIENTADORES DE OFT** **3. FORMACION ÉTICA** **4. OFT EN RELACIÓN CON EL CRECIMIENTO Y AUTOAFIRMACIÓN PERSONAL** **5. OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO** **6. ARTICULACIÓN OFT, PEI Y FAMILIA** 7. OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA **8. EVALUACIÓN DE OFT Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS** **9. FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM**	**1. OFV Y MATRIZ CURRICULAR BÁSICA** **2. SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA** **3. PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE** **4. FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA**

FORMATIVO		

5.3.2 Descripción de los Ejes de Clasificación por sección

Como se acaba de explicar, los saberes del profesor fueron agrupados de acuerdo a su temática, en Ejes de Clasificación. A continuación, se analizan estos Ejes de clasificación, por sección ("Introducción", "OFT" y "OFV").

5.3.4 Ejes de clasificación en sección "Introducción"

En la "Matriz de Competencias: Introducción", este estudio se dio a la tarea de agrupar los 167 saberes (previamente establecidos en la "Matriz de Saberes: introducción"), en 13 ejes de clasificación listados a continuación.

Tabla 5: Ejes de clasificación en sección "Introducción" y cantidad de saberes que agrupa

EJE DE CLASIFICACIÓN	NÚMERO DE SABERES DEL PROFESOR QUE AGRUPA
MARCO CURRICULAR	16
NORMAS Y POLÍTICAS	18
PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	9
FUNDAMENTOS DE LA REFORMA EDUCATIVA	5
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR	29
PRINCIPIOS FILOSÓFICOS	30
PRINCIPIOS CURRICULARES	8
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	6
SISTEMA INTERACTIVO DE DISENO CURRICULAR	8
TRABAJO PEDAGÓGICO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE	13
FIN DE LA EDUCACIÓN NACIONAL	6
OF - CMO Y DEFINICIONES CURRICULARES	5
DISEÑO DEL PROCESO FORMATIVO	14

El detalle de los saberes del profesor se puede apreciar en el Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular : Introducción.

5.3.4.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: Introducción)

Cada uno de los ejes establecidos para el Marco curricular sección introducción será presentado a continuación junto a su definición en consideración de los saberes que le son asociados. (Véase para cada uno de ellos el anexo 6 Matriz de competencias: Introducción).

Los ejes de clasificación resultantes en la sección "Introducción" son:

Eje Marco Curricular

Este eje de clasificación toma en consideración todos aquellos saberes vinculados al conocimiento de los elementos y convicciones que otorgan fundamento a la propuesta de OF- CMO como son la constitución Política, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, el Ordenamiento jurídico de la Nación y las grandes tradiciones espirituales del País, entre otros. Los saberes asociados a dicho eje son 16. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Normas y políticas

Este eje de clasificación dice relación con las normas y políticas educacionales que persiguen o procuran el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y aseguramiento de la equidad de oportunidades de la educación nacional. Se refiere específicamente al conocimiento respecto de las normas y políticas que otorgan fundamento a la propuesta como son los objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la LOCE, las políticas educacionales del Estado y los planteamientos de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Los saberes asociados a dicho eje son 18. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Principio de autonomía curricular

Este eje está constituido por los saberes vinculados al Principio de Autonomía Curricular y la relación de éste con procedimientos de elaboración de planes y programas de estudio, el respeto por la pluralidad de opciones de vida presentes en la sociedad y para cada estudiante en lo personal y la oportunidad que dicho principio presenta para impartir una enseñanza más significativa y de mayor relevancia y pertinencia para el estudiante tanto en

lo personal como en lo social y cultural. Los saberes asociados a dicho eje son 9. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Fundamentos de la reforma educativa

Este eje de clasificación está constituido por los saberes relacionados con el reconocimiento expreso de la necesidad de replantear planes y programas de estudio para la educación básica debido a los notables cambios que nuestra nación ha experimentado en los últimos años y la consideración de la propuesta de la propuesta de OF – CMO como expresión de actualización curricular. Los saberes asociados a dicho eje son 5. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Impactos de la reforma curricular

Este eje de clasificación considera los saberes relacionados con el reconocimiento de la propuesta de OF - CMO en cuanto a la forma cómo ésta pretende satisfacer variadas necesidades, entre las cuales se encuentran: modernizar la enseñanza, aportar a la resolución de desafíos económicos, sociales y culturales, dar prioridad al desarrollo pleno de cada uno de los chilenos tanto como al desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país insertando a los jóvenes en el mundo productivo y de servicio. Los saberes asociados a dicho eje son 29. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Principios filosóficos

Este eje está constituido, en una primera instancia, por los saberes vinculados a los principios esenciales de los seres humanos como son la Libertad, la Igualdad en dignidad y derechos y su perfectibilidad manifestada como autoafirmación personal y como búsqueda permanente de trascendencia. Además este eje compromete los saberes vinculados a la conciencia ética de la necesidad de que los niños se desarrollen, de contribuir a la

formación de un carácter moral en ellos, regido por principios universales y respecto del deber del Estado en esta materia. Los saberes asociados a dicho eje son 30. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Principios curriculares

Este eje está constituido por los saberes relacionados con los Principios Curriculares complementarios de la Diversidad e Identidad que deben estar presentes tanto en la organización como en la acción pedagógica. Se encuentran presentes además, los saberes relacionados con la consideración de la flexibilidad y adaptación a las condiciones y necesidades de cada comunidad en que los aprendizajes escolares tienen lugar. Los saberes asociados a dicho eje son 8. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Proyecto educativo institucional

El eje Proyecto Educativo Institucional se configura gracias a los saberes ligados al significado del Proyecto Educativo Institucional que cada comunidad pudiera establecer en cuanto a la identificación y precisión de la calidad de formación que quiere desarrollar, a la consideración de sus propias concepciones de vida, las finalidades que le asigne a la enseñanza y las aspiraciones que comparte. Los saberes asociados a dicho eje son 6. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Sistema interactivo de diseño curricular

Este eje se establece de acuerdo a los saberes relacionados con el desarrollo de un sistema de diseño curricular como parte de las políticas educacionales en desarrollo, que tome en consideración la relación entre las aspiraciones que la comunidad educativa comparte aspira y las finalidades que persigue la propuesta de OF - CMO comprendiendo el deber de los profesores, como agentes educativos en el establecimiento, de participar en dicho diseño. Los saberes asociados a dicho eje son 8. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Trabajo pedagógico centrado en el aprendizaje

Este eje se configura en virtud de los saberes asociados a la reorientación del trabajo pedagógico hacia una nueva forma en que el centro sea la actividad de los alumnos, sus características y conocimientos nuevos, tomando en consideración que el alumnado siempre será heterogéneo y reconociendo la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje con la finalidad de lograr destrezas y capacidades de orden superior. Los saberes asociados a dicho eje son 13. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Fin de la educación nacional

Este eje agrupa los saberes vinculados al tema del conocimiento del fin último de la educación nacional fijado por la LOCE y que se alcanza mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional. Asociados a este eje se encuentran también los saberes ligados al reconocimiento de la necesidad de capacitar a las personas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad de acuerdo a los fines generales de la educación y los fines particulares de la enseñanza Básica. Los saberes asociados a dicho eje son 6. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje OF – CMO y definiciones curriculares

Este eje se establece de acuerdo a los saberes relacionados con la responsabilidad que compete a cada comunidad educativa en cuanto a la elaboración de planes y programas de estudio, la consideración respecto de dichas definiciones como producto del encuentro y participación de los diversos grupos que integran la comunidad escolar y el conocimiento sobre las distintas alternativas de diseño curricular implementadas en la actualidad. Los saberes asociados a dicho eje son 5. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Eje Diseño del proceso formativo

Este eje de clasificación se configura en virtud de los saberes asociados a la inclusión/revisión de la propuesta de OF-CMO como procedimiento clave en el diseño del proceso formativo y puesta en práctica de planes y programas de estudio, con la finalidad de alcanzar el logro de capacidades, conductas y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo en determinados dominios del saber y desarrollo personal de los alumnos. Los saberes asociados a dicho eje son 14. Véase Anexo 6: Matriz de Competencias Marco Curricular: Introducción.

Considerando lo anterior, se desprende que en la sección "Introducción" del Marco curricular los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos relacionados con "Principios Filosóficos" (30 saberes del profesor) e "Impactos de la Reforma Curricular" (29 saberes del profesor).

Al respecto, es posible pensar que, en virtud de la naturaleza más bien técnica del documento, éste centra su interés en presentar la propuesta ministerial sobretodo en términos de promover la propuesta de OF – CMO, dejando en claro su vinculación con principios esenciales de los seres humanos así como los impactos de la Reforma Curricular en el ámbito de la modernización de la enseñanza y de cómo ésta aportaría a la resolución de desafíos económicos, sociales y culturales de nuestro país.

5.3.5 Ejes de clasificación: OFT

En la "Matriz de Competencias: OFT", este estudio se dio a la tarea de agrupar los 96 saberes (previamente establecidos en la "Matriz de Saberes: "OFT"), en nueve ejes de clasificación listados a continuación.

Tabla 6: Ejes de clasificación en sección "OFT" y cantidad de saberes que agrupa

EJE DE CLASIFICACIÓN	NÚMERO DE SABERES DEL PROFESOR QUE AGRUPA
OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	8
PRINCIPIOS ORIENTADORES DE OFT	8
FORMACION ÉTICA	10
OFT EN RELACIÓN CON EL CRECIMIENTO Y	10

AUTOAFIRMACIÓN PERSONAL	
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	14
ARTICULACIÓN OFT, PEI Y FAMILIA	4
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	15
EVALUACIÓN DE OFT Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	9
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	13

El detalle de los saberes del profesor se puede apreciar en el Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular : OFT.

5.3.5.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: OFT)

Cada uno de los ejes establecidos para el Marco curricular sección OFT será presentado a continuación junto a su definición en consideración de los saberes que le son asociados. (Véase para cada uno de ellos el anexo Matriz de competencias: OFT).

Eje OFT y actividades educativas

Este eje de clasificación está constituido por los saberes vinculados al deber de orientar y promover el desarrollo personal y la conducta social y moral de los alumnos durante el proceso de educación básica mediante el desarrollo de actividades que comprometan la propuesta de OFT reconociendo su carácter comprensivo y general. Los saberes asociados a dicho eje son 8. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Principios orientadores de OFT

Este eje de clasificación está constituido por los saberes relacionados con el principio orientador de los OFT que dice relación con el estímulo del desarrollo pleno de todas las personas, la promoción de su encuentro respetando su diversidad, la formación dentro de valores que revisten de sentido ético a su existencia y la disposición para participar y aportar en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz. Los saberes asociados a dicho eje son 8. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Formación ética

Este eje de clasificación está constituido por los saberes relacionados con el amplio fortalecimiento de diversos ámbitos de la formación ética de los alumnos como la orientación del proceso de crecimiento y auto afirmación personal, de la forma de relacionarse con otros, de la autorregulación de su conducta, de la formación de una conducta ética así como la promoción del ejercicio responsable de grados crecientes de libertad, autonomía, actos habituales de generosidad y solidaridad, valoración y respeto por creencias e ideas distintas, reconocimiento de la igualdad de derecho de todas las personas y el reconocimiento del diálogo como fuente permanente de humanización, superación de diferencias y aproximación a la verdad. Los saberes asociados a dicho eje son 10. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje OFT en relación con el crecimiento y autoafirmación personal

Este eje de clasificación se configura gracias a los saberes ligados al estímulo de los estudiantes en cuanto a los rasgos y cualidades potenciales que afirmen y definan su identidad, favorezcan su equilibrio emocional, estimulen su interés por la educación permanente, promuevan el interés por su propio desarrollo tanto físico como emocional, desarrollen el pensamiento reflexivo y metódico y el sentido de crítica y autocrítica, promuevan el interés y la capacidad de conocer la realidad y resolver problemas, entre otros. Los saberes asociados a dicho eje son 10. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje OFT en relación con la persona y su entorno

Este eje de clasificación se establece de acuerdo a los saberes relacionados con la promoción de los OFT como propuesta empeñada en favorecer distintos ámbitos en relación con la persona y su entorno. Entre ellos se pueden destacar la calidad de las interacciones personales y familiares de los estudiantes, el ejercicio de una ciudadanía activa, valoración de la identidad nacional y convivencia democrática, participación responsable en actividades de la comunidad, entre otros, reconociendo en todos estos

ámbitos, la marca que el medio puede ejercer sobre las conductas del individuo y su entorno. Los saberes asociados a dicho eje son 14. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Articulación OFT, PEI y familia

Este eje de clasificación se configura en virtud de los saberes asociados al reconocimiento del papel esencial que tiene la familia en cuanto a la formación moral del niño, el reconocimiento de la escuela como agente coordinador respecto de las acciones que se proyecten en cuanto a dicha formación moral y la consideración de la propuesta de OFT respecto de la formulación de propósitos y estrategias de aplicación del PEI en la unidad educativa. Los saberes asociados a dicho eje son 4. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Operacionalización de los OFT en la escuela

Este eje de clasificación se relaciona con la operacionalización de los OFT en los diversos elementos que configuran el trabajo y el clima en la unidad educativa entre los que se cuentan los contenidos de los diversos subsectores, la operacionalización de los OFT en diversos ámbitos del quehacer pedagógico especificados en la propuesta, en el clima organizacional y de relaciones humanas de los establecimientos, en las actividades recreativas, en el sistema de disciplina escolar y en el ejemplo cotidiano que los profesores, administradores y directivos entregan en coherencia con estos objetivos. Los saberes asociados a dicho eje son 15. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Evaluación de OFT y prácticas pedagógicas

El eje de clasificación se configura en virtud de los saberes asociados a la elaboración cuidadosa de criterios y procedimientos que permiten evaluar el grado de logro de los OFT en la escuela así como en la generación de evidencias acerca de los hábitos de vida y

fortalecimiento de actitudes e ideales con el fin de afirmar o modificar prácticas pedagógicas, adhiriendo a la idea que los resultados de la evaluación nunca deben constituir elementos de juicio para reprobar a un alumno o alumna. Los saberes asociados a dicho eje son 9. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Eje Finalidades del programa de formación que deben orientar el currículum

Este eje de clasificación se establece de acuerdo a los saberes relacionados con la adhesión a las finalidades de carácter ético y valórico que deben orientar el currículum entre las cuales se encuentran la promoción de valores nacionalmente compartidos, el desarrollo pleno de todas las potencialidades y capacidad para aprender a lo largo de la vida de todos los chilenos, la entrega de un carácter moral cifrado en la conciencia de la dignidad humana, el sentido de la trascendencia personal, de respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto a la naturaleza, el amor a la verdad, la justicia y la belleza, entre otros. Los saberes asociados a dicho eje son 13. Véase Anexo 7: Matriz de Competencias Marco Curricular: OFT.

Considerando lo anterior, se desprende que en la sección "OFT" del Marco Curricular agrupa menor cantidad de saberes que la sección "Introducción".

Esto puede deberse a que la sección "OFT" presenta una menor diversidad de temas en relación con la sección "Introducción".

Una respuesta a esta situación sería que el Marco Curricular de Educación Básica otorga mayor importancia a promover la propuesta de OF – CMO, su vinculación con principios esenciales de los seres humanos y los impactos de la Reforma Curricular en el ámbito de la modernización de la enseñanza más que en la operacionalización concreta de los OFT de la educación general básica como labor docente.

Otra respuesta para este inferior número de saberes en la sección "OFT" en relación con la sección "introducción" se encontraría en cierta naturaleza prescriptiva propia de la propuesta de "OFT" en la cual los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos relacionados con "operacionalización de los OFT en la escuela", "OFT

en relación con la persona y su entorno" y "Finalidades del Programa de formación que deben orientar el currículum", con 15, 14 y 13 saberes asociados, respectivamente.

En otras palabras, la operacionalización de los OFT de la Educación general básica, el reconocimiento del deber del programa en cuanto formar a las personas y de cómo esta propuesta favorece el desarrollo de valores en los estudiantes involucraría menor cantidad de saberes del profesor asociados al ámbito curricular que la mencionada promoción de la propuesta de OF – CMO, su vinculación con principios esenciales de los seres humanos y la modernización de la enseñanza presentados en la sección "introducción".

5.3.6. Ejes de clasificación en sección "OFV"

En la "Matriz de Competencias: OFV", este estudio se dio a la tarea de agrupar los 66 saberes (previamente establecidos en la "Matriz de Saberes: OFV"), en cuatro ejes de clasificación listados a continuación.

Tabla 7: Ejes de clasificación en sección "OFV" y cantidad de saberes que agrupa

EJE DE CLASIFICACIÓN	NÚMERO DE SABERES DEL PROFESOR QUE AGRUPA
OFV Y MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	22
SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	5
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	16
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	19

5.3.6.1 Definición de cada eje de clasificación (Marco curricular: OFV)

Cada uno de los ejes establecidos para el Marco curricular sección OFV será presentado a continuación junto a su definición en consideración de los saberes que le son asociados. (Véase para cada uno de ellos el anexo Matriz de competencias: OFV).

Eje OFV y matriz curricular básica

Este eje de clasificación está constituido por los saberes vinculados a la selección y organización de los diversos componentes que estructuran la MCB articulando por una parte la estructura del saber y los tipos de aprendizaje que debieran lograrse a lo largo de la

progresión de cursos y por otra, el interés general del Estado y el interés particular de cada establecimiento en torno de las características de la formación que debe ser entregada al alumno y que queda establecida por la MCB. Los saberes asociados a dicho eje son 22. Véase Anexo 8 Matriz de Competencias Marco Curricular: OFV.

Eje Sentido de la matriz curricular básica

Este eje de clasificación está constituido por los saberes relacionados con la apreciación de la MCB como instrumento tato para asegurar y regular la libertad de los establecimientos para decidir sus propios planes y programas de estudio como para la consideración de dicho MCB como base en los casos que las instituciones decidan no elaborarlos por ellas mismas. Los saberes asociados a dicho eje son 5. Véase Anexo 8 Matriz de Competencias Marco Curricular: OFV.

Eje Ponderación de los subsectores de aprendizaje

Este eje de clasificación se configura gracias a los saberes ligados a la forma de distribuir horas en los distintos subsectores establecidos en la matriz, y/ o en aquellos sin tiempo asignado, en consideración de las necesidades de cada escuela como son la introducción de sectores y subsectores y la ampliación de su ponderación mínima, asignación de tiempo para actividades para- académicas, siempre tomando en cuenta la relevancia local o regional, en virtud del tiempo de libre disposición. Los saberes asociados a dicho eje son 16. Véase Anexo 8 Matriz de Competencias Marco Curricular: OFV.

Eje Flexibilidad de la matriz curricular básica

Este eje de clasificación se establece de acuerdo a los saberes relacionados con el reconocimiento del alto grado de flexibilidad que la MCB entrega en cuanto a la determinación de planes y programas propios para una escuela así como a la descomposición y/o reagrupación de la propuesta para un determinado subsector en campos y/o asignaturas de aprendizaje menores. Los saberes asociados a dicho eje son 19. Véase Anexo 8 Matriz de Competencias Marco Curricular: OFV.

De lo anterior, se desprende que la sección "OFV" del Marco Curricular presenta el menor número de Ejes de clasificación (en relación con las otras dos secciones "Introducción" y "OFT"). Esto puede explicarse por la escasa diversidad de temas que la sección "OFV" presenta.

Sin embargo, resulta relevante que el número de saberes asociados resulta notoriamente mayor en relación con aquellos saberes asociados a los ejes de la sección "OFT".

En efecto, en esta sección "OFV", los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos relacionados con "OFV y matriz curricular básica", "flexibilidad de la matriz curricular básica" y "Ponderación de los subsectores de aprendizaje", con 22, 19 y 16 saberes del profesor asociados, respectivamente. En otras palabras, subyace bajo esta evidencia, la importancia en cuanto a la labor del docente en su trabajo con los subsectores de aprendizaje y la articulación de los elementos que los constituyen.

5.3.7 Estructuración de Competencias y hallazgo adicional: "Saberes – Conjunto"

Este estudio, luego de agrupar los saberes de cada sección del Marco Curricular en los Ejes de clasificación que se acaban de describir, logró finalmente el objetivo de definir las competencias del Marco Curricular.

En efecto, una vez agrupados los saberes en sus respectivos Ejes de Clasificación, la tarea siguiente era elaborar un constructo discursivo coherente y sintético que sea capaz de incluir todos los componentes y atributos presentes en dichos saberes respetando su sentido original. Por lo anterior, este constructo debía tomar en consideración:

6. Los saberes agrupados bajo un mismo Eje de Clasificación
7. Los elementos y atributos presentes en cada uno de los saberes
8. El sentido con que dichos elementos y atributos se presentan en los saberes.
9. La idea de que el nuevo constructo aglutinador debe constituir un conjunto evaluable (con el fin de permitir posteriormente la evaluación de desempeños satisfactorios en situaciones reales de desempeño).
10. La composición de este conjunto tanto de conocimientos, como de destrezas y actitudes en la medida que los saberes que lo estructuran, así lo permitan.

De ser posible integrar las cinco condiciones anteriores, este estudio consideró que el nuevo constructo discursivo constituye "Competencia".

De no ser posible la consideración 5, es decir, de no poder hallarse en este nuevo conjunto discursivo alguno de los componentes requeridos (conceptual, procedimental o actitudinal) este estudio consideró que no se podría hablar de "Competencia" sino de "Saber - Conjunto".

Este estudio entenderá el concepto de "Saber – conjunto" como un grupo de saberes (agrupados bajo un mismo eje de clasificación, es decir, que se corresponden a un mismo foco o lineamiento temático) pero que no alcanza a constituirse como Competencia debido a la ausencia de algún componente, ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

En el ejemplo siguiente se puede apreciar cómo cuatro saberes de la columna "Saberes" (XXIX.1.1.1. - XXIX.1.2.1. - XXIX.1.2.2. - XXIX.1.3.1.) y presentes bajo el mismo Eje de Clasificación "SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA", pasan a la Columna "Competencia / Saber - Conjunto" como un constructo discursivo articulado que mantiene y exhibe cada uno de dichos elementos articulados entre sí y de manera sintética y coherente, es decir, constituye Competencia..

Esquema 6: Ejemplo estructuración de Competencia en Matriz de Competencia

SABERES	**EJE DE CLASIFICACIÓN**	**COMPETENCIA / SABER - CONJUNTO**
XXIX.1.1.1. Apreciación de la MCB como instrumento diseñado para asegurar la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir sus propios planes y programas de estudio.	SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	Elaborar planes y programas de estudio apreciando la MCB como instrumento diseñado para asegurar la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio plan y programas de estudio. XXIX.1.1.1. - XXIX.1.2.1. - XXIX.1.2.2. - XXIX.1.3.1. (Competencia)
XXIX.1.2.1. Apreciación de la MCB como instrumento diseñado para regular la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio	SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	

plan de estudio.		
XXIX.1.2.2. Apreciación de la MCB como instrumento diseñado para regular la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio programas de estudio.	SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	
XXIX.1.3.1. Elaboración de planes de carácter indicativo que el Ministerio de Educación debe poner a disposición de las escuelas que resuelvan no elaborarlos ellas mismas, usando como base la MCB.	SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	

En este caso "Elaborar planes y programas de estudio apreciando la MCB como instrumento diseñado para asegurar la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio plan y programas de estudio", constituye Competencia puesto que integra los componentes "conceptual", "procedimental" y "actitudinal".

En el siguiente esquema se visualiza un ejemplo en el que no se pudo establecer competencia.

Esquema 7: Ejemplo determinación de Saber – Conjunto.

SABERES	EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA / SABER - CONJUNTO
XXV.1.1.1. Operacionalización de los OFT de la Educación General Básica a través de acciones de muy diversa índole.	OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	**Operacionalizar los OFT de la Educación General Básica a través de la formulación de los contenidos de los subsectores de aprendizaje, en sus respectivos programas de estudio por medio de acciones de muy diversa índole y especificadas en la propuesta de OFT.** XXV.1.1.1. - XXV.1.2.1. - XXV.1.3.1. (Saber - Conjunto)
XXV.1.2.1. Formulación de los contenidos de los subsectores de aprendizaje, en los programas de estudio de los establecimientos [operacionalizando implícitamente los OFT].	OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	
XXV.1.3.1. Formulación de los contenidos de los subsectores de aprendizaje, en los programas de estudio de los establecimientos [operacionalizando explícitamente los OFT].	OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	

Si bien es cierto, los tres saberes presentados en la columna "saberes" se encuentran presentes también en la columna "Competencia / Saber - Conjunto", este constructo no

permite evidenciar el componente "actitudinal" que toda Competencia debe contener, por lo tanto no constituye Competencia sino sólo "Saber – conjunto".

No obstante es necesario establecer que los "Saberes - Conjunto" establecidos en cada Matriz categorial de análisis, fueron agrupados de igual forma que las competencias y que además, estos "Saberes – conjunto" constituyen un hallazgo adicional en este estudio.

5.3.7.1 Saberes – Conjunto encontrados por sección

Para el Marco Curricular se establecieron en total 26 ejes de clasificación.
La sección "Introducción" presentó 13 ejes de clasificación de los cuales 7 generaron 12 Saberes - Conjunto.
La sección "OFT" presentó 9 ejes de clasificación de los cuales 4 generaron 20 Saberes - Conjunto.
La sección "OFV" presentó 4 ejes de clasificación de los cuales 2 generaron 10 Saberes - Conjunto.

A Continuación el estudio presenta un cuadro resumen de los saberes – Conjunto encontrados en cada sección obtenidos como hallazgo adicional.

Tabla 8: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección "Introducción".

EJE DE CLASIFICACIÓN	SABER - CONJUNTO
MARCO CURRICULAR: VINCULACIONES	- Conocer los fundamentos políticos, jurídicos, filosóficos y espirituales y los derechos y deberes inherentes al ser humano que dan sustento a la propuesta de los OF-CMO.
MARCO CURRICULAR: FUNDAMENTOS	- Reconocer que la libertad de los seres humanos conlleva la capacidad de razonar, discernir y valorar haciendo posible la conducta moral y responsable como convicción fundamental de la propuesta de OF – CMO.

NORMAS Y POLÍTICAS	- Conocer las normas sobre objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica indicados en la Ley Orgánica constitucional de Enseñanza.
NORMAS Y POLÍTICAS	- Conocer las políticas educacionales del Estado y los planteamientos de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación en orden a mejorar la calidad de la Educación, asegurar su equidad y comprometer en las tareas anteriores, la participación de la comunidad nacional.
FUNDAMENTOS DE LA REFORMA EDUCATIVA / CURRICULAR	- Reconocimiento de que la propuesta de OF – CMO es una expresión de la actualización curricular, que evidencia la necesidad de replantear planes y programas de estudio para la educación básica, debido a los notables cambios que Chile ha experimentado en los últimos años.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR (CURRÍCULUM)	- Reconocer la propuesta de OF – CMO como dispositivo que moderniza la enseñanza, aportando a la resolución de desafíos económicos, sociales y culturales.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR (PERSONA)	- Reconocer que la actualización curricular manifestada a través de la propuesta de OF – CMO prioriza el desarrollo pleno de cada uno de los chilenos potenciando su libertad, capacidad de creatividad e iniciativa al intentar alcanzar aprendizajes que contribuyan positivamente a una variedad de tareas e intereses personales.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR (SOCIEDAD)	- Reconocer los OF – CMO como una propuesta que prioriza el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país, comprendiendo su contribución al desarrollo integral y libre de la persona.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR SOCIEDAD	- Reconocer que la propuesta de OF – CMO intenta alcanzar aprendizajes que contribuyen al desarrollo ciudadano y productivo del país, la inserción de los jóvenes en el mundo productivo y de servicios como aprendizajes que faciliten la inserción del país en los mercados mundiales.
PRINCIPIOS FILOSÓFICOS (LIBERTAD E IGUALDAD) SOCIEDAD	- Conocer los fundamentos de los OF-CMO entre los que se consideran la libertad, la igualdad en dignidad y derechos de los seres humanos, así como su perfectibilidad inherente manifestada como autoafirmación personal y como búsqueda permanente de trascendencia.
POLÍTICAS: IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	- Participar [como agente educativo] en la resolución de problemas de igualdad de calidad de los aprendizajes y de igualdad de oportunidades.
FIN DE LA EDUCACIÓN NACIONAL.	- Conocer el fin último de la educación nacional definido por la LOCE y que se consigue mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, reconociendo la necesidad de capacitar a las personas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad de acuerdo a los fines generales de la educación y los fines particulares de la enseñanza Básica.

Tabla 9: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección "OFT".

EJE DE CLASIFICACIÓN	SABER - CONJUNTO
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	1 Afianzar en los alumnos, a través del proceso de socialización, las capacidades para participar en las actividades de la comunidad, prepararse para ejercer los derechos y cumplir los deberes que reconoce y demanda la vida democrática.
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	2 Afianzar en los estudiantes, a través del proceso de socialización , las capacidades para comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectivas y espirituales y los principios y normas éticas y sociales para un sano y equilibrado desarrollo sexual personal.

OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	3 Afianzar en los alumnos, a través del proceso de socialización, las capacidades para comprender y apreciar las dimensiones afectivas y espirituales y la importancia de los principios y normas éticas y sociales, familia e institución matrimonial.
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	4 Afianzar en los alumnos, a través del proceso de socialización, las capacidades para proteger el entorno natural y promover sus recursos como contexto de desarrollo humano.
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	5 Afianzar en los alumnos, a través del proceso de socialización, las capacidades para reconocer y valorar las bases de la identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente.
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	6 Afianzar en los alumnos, a través del proceso de socialización, las capacidades para desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor, y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común, al desarrollo social y al crecimiento personal.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	7 Operacionalizar los OFT de la Educación General Básica a través de la formulación de los contenidos de los subsectores de aprendizaje, en sus respectivos programas de estudio por medio de acciones de muy diversa índole y especificadas en la propuesta de OFT.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	8 Operacionalizar los OFT en los criterios empleados en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula, el desarrollo de formas de interacción personal, los énfasis en la actividad escolar diaria, en la forma de enfocar los contenidos y en los ejemplos y aplicaciones seleccionados.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	9 Operacionalizar los OFT en el clima organizacional y de relaciones humanas de los establecimientos y en el grado de armonía observado entre este clima y lo que se busca estimular en alumnos y alumnas.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	10 Operacionalizar los OFT en las actividades recreativas, de consejo de curso y de libre elección dentro de los colegios, en actividades especiales periódicas que la comunidad educativa organiza y, en general, en el ambiente total del establecimiento.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	11 Operacionalizar los OFT en el sistema de la disciplina escolar, toda vez que el ejercicio de la libertad y autogobierno la construye el niño a partir de su comprensión de la racionalidad y valor de las normas de convivencia, de su participación en la definición de las mismas, y de su protagonismo en la vida escolar.
OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OFT EN LA ESCUELA	12 Operacionalizar los OFT en el ejemplo cotidiano ofrecido por los profesores, directivos y administradores del establecimiento, coherente con estos objetivos.
EVALUACIÓN DE OFT Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	13 Afirmar o modificar prácticas a partir de los resultados ofrecidos por el complejo proceso de evaluación del grado de logro en los alumnos de los OFT.
EVALUACIÓN DE OFT Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	14 Generar instancias en que la institución escolar como comunidad realice actividades de evaluación del logro de OFT con el fin de obtener evidencias acerca del proceso de maduración de la capacidad comprensiva de niños y niñas, su adquisición de hábitos de vida y del fortalecimiento de actitudes e ideales
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	15 Desarrollar plenamente las potencialidades y capacidad para aprender a lo largo de la vida de los estudiantes [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	16 Entregar a los estudiantes un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].

FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	17 Entregar a los estudiantes un carácter moral cifrado en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes esenciales que emanan de la naturaleza del ser humano [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	18 Entregar a los estudiantes un carácter moral cifrado en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto a la naturaleza [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	19 Entregar a los estudiantes un carácter moral cifrado en el amor a la verdad, a la justicia y a la belleza [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	20 Entregar a los estudiantes un carácter moral cifrado en el sentido de convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y de la patria, de su identidad y tradiciones [como finalidad fundamental que debe orientar el currículum y deber del programa común de formación].

Tabla 10: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en Sección “OFV”.

EJE DE CLASIFICACIÓN	SABER - CONJUNTO
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	3 Introducir sectores y subsectores de aprendizaje complementarios a los establecidos en la MCB [en virtud del tiempo de libre disposición].
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	4 Ampliar la ponderación mínima que la MCB asigna a ciertos subsectores de aprendizaje [en virtud del tiempo de libre disposición].
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	5 Asignar tiempo a las actividades para-académicas e introducirlas en el horario obligatorio a cumplir por el educando [en virtud del tiempo de libre disposición].
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	6 Disponer tiempo en el horario obligatorio para regular algunas actividades relacionadas con los Objetivos Fundamentales Transversales [en virtud del tiempo de libre disposición].
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	7 Incorporar determinados subsectores de aprendizaje, asignaturas o temáticas de relevancia regional o local al plan [en virtud del tiempo de libre disposición].
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	8 Distribuir horas entre los subsectores de aprendizaje obligatorios en la MC ponderados como en los ponderados reconociendo el alto grado de inclusividad que presentan los subsectores de aprendizaje desde el punto de vista de la naturaleza de los OF-CMO.
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	9 Determinar la carga horaria de los subsectores ponderados considerando q subsectores deben ser atendidos obligatoriamente y reconociendo el alto grado de inclusividad que presentar aprendizaje
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	10 Destinar horas al estudio y actividades que más convengan e interesen a proyectos educativos o bien incrementar la carga horaria de los subsectores de aprendizaje nacionalmen reconociendo el alto grado de inclusividad que presentan los subsectores de aprendizaje.
FLEXIBILIDAD DE LA	1 Descomponer y/o reagrupar OF - CMO pertenecientes a un subsector de

MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	aprendizaje en campos y/o asignaturas de aprendizaje menores [al momento de fijar su propio plan y programas de estudio].
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	2 Determinar planes y programas de estudio propios para una escuela en función de la posibilidad que los OF – CMO permiten.

5.3.8 Determinación de Competencias del Marco Curricular

Esta investigación entiende "Competencia" como un constructo discursivo coherente y sintético que surge de los componentes y atributos presentes en diversos saberes previamente agrupados bajo Ejes de Clasificación. Las competencias surgen como el producto final del análisis efectuado a través de la Matriz de Competencias.

Este estudio ha definido que para conformar una competencia es necesario que ésta integre conocimientos, destrezas y actitudes presentes en los saberes. Es esta consideración la que, para efectos de esta investigación, diferencia una "Competencia" de un "Saber – Conjunto".

5.3.8.1 Competencias encontradas por sección

Para el Marco Curricular se establecieron en total 26 ejes de clasificación.
La sección "Introducción" presentó 13 ejes de clasificación de los cuales 8 generaron 8 Competencias.
La sección OFT presentó 9 ejes de clasificación de los cuales 8 generaron 13 Competencias.
La sección OFV presentó 4 ejes de clasificación de los cuales 4 generaron 4 Competencias.

En la sección "Introducción" que cuenta con 13 ejes de clasificación, fue posible establecer 8 competencias asociadas a los siguientes 8 ejes de clasificación:

Tabla 11: Competencias Marco curricular: Introducción.

EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA
PRINCIPIO DE AUTONOMÍA CURRICULAR	Competencia 1: Promover la implementación del principio de autonomía curricular con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza, elaborando planes y programas de estudio que respeten tanto los elementos comunes de la cultura nacional como la pluralidad cultural de la comunidad en que la escuela está inserta.
PRINCIPIOS FILOSÓFICOS	Competencia 2: Velar, de acuerdo al imperativo del Estado, por la formación humanizadora y de calidad para los niños, en cuanto personas libres, dignas y sujetos de derechos, contribuyendo a forjar en ellos el carácter moral regido por principios éticos fundamentales.
PRINCIPIOS CURRICULARES	Competencia 3: Integrar los principios de diversidad e identidad en la propuesta curricular elaborada, considerándolos como aspectos clave en la acción pedagógica concreta.
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	Competencia 4: Dominar el proyecto educativo institucional comprendiendo el sentido de formación que la comunidad educativa pretende desarrollar en sus estudiantes.
SISTEMA INTERACTIVO DE DISENO CURRICULAR	Competencia 5: Participar en la generación de un sistema interactivo de diseño curricular, generando –desde el establecimiento escolar- una propuesta curricular que recoja por una parte lo oficialmente expresado por el Ministerio en su MC y, por otra, las aspiraciones de cada comunidad educativa.
TRABAJO PEDAGÓGICO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE	Competencia 6: Desarrollar el trabajo pedagógico teniendo como centro el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en consideración estrategias pedagógicas que respeten los diversos ritmos y estilos de aprendizaje, el desarrollo de destrezas y capacidades de orden superior, la exploración, la búsqueda de información y construcción de nuevo conocimiento tanto de forma individual como colaborativa.
OF - CMO Y DEFINICIONES CURRICULARES	Competencia 7: Reconocer a la comunidad escolar como agente responsable de la elaboración de planes y programas de estudio considerando los diversos grupos que la integran y las alternativas de diseño curricular implementadas en la actualidad.
DISEÑO DEL PROCESO FORMATIVO	Competencia 8: Desarrollar planes y programas de estudio que permitan lograr competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal de los estudiantes, valorando la inclusión/revisión de la propuesta de OF-CMO como procedimiento clave en el diseño del proceso formativo

En la sección "OFT" que cuenta con 9 ejes de clasificación, fue posible establecer 13 competencias asociadas a los siguientes 8 ejes de clasificación:

Tabla 12: Competencias Marco Curricular: OFT.

EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA
OFT Y ACTIVIDADES EDUCATIVAS	Competencia 9: Desarrollar actividades educativas que comprometan el carácter comprensivo y general de los OFT orientando el desarrollo personal y la conducta social y moral de los alumnos durante el proceso de la Educación General Básica

PRINCIPIOS ORIENTADORES DE OFT	Competencia 10: Estimular el desarrollo pleno de las personas promoviendo su encuentro y respetando su diversidad, dentro de valores que revisten de sentido ético a la existencia, como en la disposición para participar y aportar en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz como principio orientador para formular OFT
FORMACION ÉTICA	Competencia 11: Fortalecer la formación ética de la persona, y orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal tanto como la forma en que la persona se relaciona con otras y con el mundo, en virtud de la propuesta de OFT
	Competencia 12: Velar porque los estudiantes desarrollen la capacidad y voluntad para autorregular su conducta en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el espíritu de servicio y el respeto por el otro
	Competencia 13: Promover una escolaridad que permita que los estudiantes ejerzan de modo responsable su libertad y autonomía; realicen habitualmente actos de generosidad; reconozcan el diálogo y defiendan la igualdad de derechos de todas las personas [como modelo de éxito de la escolarización].
OFT EN RELACIÓN CON EL CRECIMIENTO Y AUTOAFIRMACIÓN PERSONAL	Competencia 14: Estimular rasgos y cualidades potenciales de los estudiantes que conformen y afirmen su identidad, favorezcan su equilibrio emocional y estimulen su interés por la educación permanente en relación con el crecimiento y autoafirmación personal
	Competencia 15: Promover y ejercitar en los estudiantes el desarrollo físico personal en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad
	Competencia 16: Estimular en los estudiantes rasgos y cualidades en relación con el desarrollo del pensamiento, el interés y la capacidad de conocer la realidad, el uso del conocimiento y la selección de información
	Competencia 17: Promover en los estudiantes rasgos y cualidades en relación con la habilidad de comunicarse clara y eficazmente, las capacidades de autoaprendizaje y resolución de problemas estimulando la creatividad, la confianza en sí mismos y un sentido positivo ante la vida
OFT EN RELACIÓN CON LA PERSONA Y SU ENTORNO	Competencia 18: Promover los OFT como propuesta que favorece en los estudiantes el desarrollo de valores relacionados con el respeto, la participación ciudadana, la identidad nacional y la democracia considerando la influencia del propio medio sobre las conductas de relación del individuo y su entorno
ARTICULACIÓN OFT, PEI Y FAMILIA	Competencia 19: Reconocimiento de la importancia de la familia en la formación moral del niño junto a la escuela como agente coordinador de acciones, considerando los OFT en la formulación de propósitos y estrategias de aplicación del PEI de cada establecimiento
EVALUACIÓN DE OFT Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Competencia 20: Elaborar cuidadosamente criterios y procedimientos que permitan evaluar el grado de logro de OFT en los alumnos adhiriendo a la idea de que estos resultados en ningún caso deben constituir elementos de juicio para reprobar a una alumna o alumno
FINALIDADES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN QUE DEBEN ORIENTAR EL CURRÍCULUM	Competencia 21: Reconocer el deber del programa común de formación general y personal de promover valores e ideales nacionalmente compartidos adhiriendo al conjunto de finalidades fundamentales, de carácter ético y valórico que deben orientar el currículum de acuerdo a la Comisión Nacional de Modernización de la Educación

En la sección “OFV” que cuenta con 4 ejes de clasificación, fue posible establecer 4 competencias asociadas a 4 ejes de clasificación:

Tabla 13: Competencias Marco Curricular: OFV

EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA
OFV Y MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	Competencia 22: Seleccionar y organizar los elementos que constituyen la propuesta de OF – CMO en el formato MCB, articulando por una parte la estructura del saber y los tipos de aprendizaje y por otra, el interés general del Estado y el particular de cada establecimiento en torno a las características de formación.
SENTIDO DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	Competencia 23: Elaborar planes y programas de estudio apreciando la MCB como instrumento diseñado para asegurar la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio plan y programas de estudio.
PONDERACIÓN DE LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE	Competencia 24: Distribuir horas en los subsectores de aprendizaje establecidos en la matriz y/o en aquellos sin tiempo asignado de acuerdo a la conveniencia de cada escuela reconociendo las formas de flexibilidad de la MCB propiciadas por la ponderación de dichos subsectores.
FLEXIBILIDAD DE LA MATRIZ CURRICULAR BÁSICA	Competencia 25: Reproducir y/o descomponer OF – CMO en unidades de aprendizaje menores (asignaturas, talleres y otras), al momento de organizar planes de estudio reconociendo el alto grado de inclusividad que presentan los subsectores de aprendizaje desde el punto de vista de la naturaleza de los OF-CMO

5.3.8.2 Análisis de Competencias establecidas en el Marco Curricular

Competencia 1: Promover la implementación del principio de autonomía curricular con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza, elaborando planes y programas de estudio que respeten tanto los elementos comunes de la cultura nacional como la pluralidad cultural de la comunidad en que la escuela está inserta.

La competencia 1 establecida en el Marco Curricular dice relación con el deber de los docentes de promover la implementación del principio de autonomía curricular en la escuela. Además propone la elaboración de Planes y Programas de estudio que consideren tanto los elementos comunes de la cultura nacional como la pluralidad de la comunidad educativa. Esta competencia surge desde el Eje temático: Principio de autonomía curricular.

Competencia 2: Velar, de acuerdo al imperativo del Estado, por la formación humanizadora y de calidad para los niños, en cuanto personas libres, dignas y sujetos de derechos, contribuyendo a forjar en ellos el carácter moral regido por principios éticos fundamentales.

La competencia 2 del Marco curricular, establece el deber de los docentes de entregar una formación humanizadora y de calidad para los niños. Esta competencia surge desde el Eje temático: Principios filosóficos.

Competencia 3: Integrar los principios de diversidad e identidad en la propuesta curricular elaborada, considerándolos como aspectos clave en la acción pedagógica concreta.

La competencia 3 del Marco Curricular, vela por el deber docente de integrar tanto la diversidad como la identidad en las propuestas curriculares que lleve a cabo. Esta competencia surge desde el Eje temático: Principios curriculares.

Competencia 4: Dominar el proyecto educativo institucional comprendiendo el sentido de formación que la comunidad educativa pretende desarrollar en sus estudiantes.

La competencia 4 del Marco Curricular, señala el deber de los docentes de conocer en profundidad el Proyecto educativo institucional como elemento fundamental para la formación de los estudiantes promovida por cada comunidad educativa.

Esta competencia surge desde el Eje temático: Proyecto educativo institucional.

Competencia 5: Participar en la generación de un sistema interactivo de diseño curricular, generando –desde el establecimiento escolar- una propuesta curricular que recoja por una parte lo oficialmente expresado por el Ministerio en su MC y, por otra, las aspiraciones de cada comunidad educativa.

La competencia 5 del Marco Curricular, hace un llamado en cuanto a la integración por parte de los docentes a un sistema interactivo de diseño curricular que recoja, por una parte, la propuesta del ministerio así como también las aspiraciones de la comunidad educativa en la que participa. Esta competencia surge desde el Eje temático: Sistema interactivo de diseño curricular.

Estas primeras cinco competencias presentan en común el llamado que desde el ministerio de educación se hace a los profesores de integrar y equilibrar en su trabajo docente tanto la cultura nacional como la pluralidad, la identidad, tanto como la diversidad, las aspiraciones de cada comunidad educativa así como la formación humanizadora y de calidad.

Competencia 6: Desarrollar el trabajo pedagógico teniendo como centro el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en consideración estrategias pedagógicas que respeten los diversos ritmos y estilos de aprendizaje, el desarrollo de destrezas y capacidades de orden superior, la exploración, la búsqueda de información y construcción de nuevo conocimiento tanto de forma individual como colaborativa.

La competencia 6 del Marco Curricular, funda el trabajo pedagógico en el aprendizaje de los estudiantes. Para esto, promueve la consideración de diversas estrategias pedagógicas, el desarrollo de destrezas de orden superior y la construcción de conocimiento nuevo. Esta competencia surge desde el Eje temático: Trabajo pedagógico centrado en el aprendizaje.

Competencia 7: Reconocer a la comunidad escolar como agente responsable de la elaboración de planes y programas de estudio considerando los diversos grupos que la integran y las alternativas de diseño curricular implementadas en la actualidad.

La competencia 7 del Marco Curricular, explicita la responsabilidad del docente, como parte de la comunidad educativa, en cuanto a la elaboración de planes y programas en consideración de la realidad educativa en la que desempeña su labor. Esta competencia surge desde el Eje temático: OF – CMO y definiciones curriculares.

Competencia 8: Desarrollar planes y programas de estudio que permitan lograr competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal de los estudiantes, valorando la inclusión/revisión de la propuesta de OF-CMO como procedimiento clave en el diseño del proceso formativo.

La competencia 8 del Marco Curricular, hace hincapié en cuanto al deber docente de elaboración planes y programas de estudio tendentes al logro de competencias y el desarrollo personal de los estudiantes, en consideración de la propuesta de OF – CMO.
Esta competencia surge desde el Eje temático: Diseño del proceso formativo.

Estas últimas tres competencias (6, 7 y 8) presentan en común cierta especificidad en cuanto al trabajo docente de elaborar planes y programas que consideren los diferentes grupos que conforman una comunidad escolar, que tiendan al logro de competencias y desarrollo personal de los estudiantes, y que en definitiva, tengan presente que el centro de su labor educativa está puesto en el aprendizaje.

Competencia 9: Desarrollar actividades educativas que comprometan el carácter comprensivo y general de los OFT orientando el desarrollo personal y la conducta social y moral de los alumnos durante el proceso de la Educación General Básica.

La competencia 9 del Marco Curricular, apunta a la labor docente de desarrollar actividades comprometidas con la propuesta de OFT. Esta competencia surge desde el Eje temático: OFT y actividades educativas.

Competencia 10: Estimular el desarrollo pleno de las personas promoviendo su encuentro y respetando su diversidad, dentro de valores que revisten de sentido ético a la existencia, como en la disposición para participar y aportar en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz como principio orientador para formular OFT.

La competencia 10 del Marco Curricular, moviliza al docente a hacerse cargo del principio que orienta la formulación de OFT que apela al desarrollo pleno de las personas. Esta competencia surge desde el Eje temático: Principios orientadores de OFT.

Competencia 11: Fortalecer la formación ética de la persona, y orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal tanto como la forma en que la persona se relaciona con otras y con el mundo, en virtud de la propuesta de OFT.

Competencia 12: Velar porque los estudiantes desarrollen la capacidad y voluntad para autorregular su conducta en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

Competencia 13: Promover una escolaridad que permita que los estudiantes ejerzan de modo responsable su libertad y autonomía; realicen habitualmente actos de generosidad; reconozcan el diálogo y defiendan la igualdad de derechos de todas las personas [como modelo de éxito de la escolarización].

Las competencias 11, 12 y 13 del Marco Curricular, hacen hincapié en la labor docente de desarrollar en sus estudiantes los diferentes aspectos de una formación ética como son la relación con el mundo, la autoregulación de conducta, el ejercicio responsable de la libertad, entre otros, como modelo de éxito de la escolarización. Estas tres últimas competencias surgen desde el Eje temático: Formación ética.

Competencia 14: Estimular rasgos y cualidades potenciales de los estudiantes que conformen y afirmen su identidad, favorezcan su equilibrio emocional y estimulen su interés por la educación permanente en relación con el crecimiento y autoafirmación personal.

Competencia 15: Promover y ejercitar en los estudiantes el desarrollo físico personal en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad.

Competencia 16: Estimular en los estudiantes rasgos y cualidades en relación con el desarrollo del pensamiento, el interés y la capacidad de conocer la realidad, el uso del conocimiento y la selección de información.

Competencia 17: Promover en los estudiantes rasgos y cualidades en relación con la habilidad de comunicarse clara y eficazmente, las capacidades de autoaprendizaje y resolución de problemas estimulando la creatividad, la confianza en sí mismos y un sentido positivo ante la vida.

Las competencias 14, 15, 16 y 17 del Marco Curricular, guardan relación con la labor del profesor en cuanto el trabajo que debe realizar con los estudiantes en búsqueda de su crecimiento y afirmación personal, el desarrollo físico y del pensamiento, así como su capacidad de relacionarse con los demás y un sentido positivo ante la vida. Estas tres últimas competencias surgen desde el Eje temático: OFT en relación con el crecimiento y la afirmación personal.

Competencia 18: Promover los OFT como propuesta que favorece en los estudiantes el desarrollo de valores relacionados con el respeto, la participación ciudadana, la identidad nacional y la democracia considerando la influencia del propio medio sobre las conductas de relación del individuo y su entorno

La competencia 18 del Marco Curricular, pone énfasis en la promoción que debe hacer el profesor de los OFT como propuesta que favorece el desarrollo de valores necesarios para

la formación de una adecuada relación de la persona y su entorno. Esta competencia surge desde el Eje temático: OFT en relación con la persona y su entorno.

Competencia 19: Reconocimiento de la importancia de la familia en la formación moral del niño junto a la escuela como agente coordinador de acciones, considerando los OFT en la formulación de propósitos y estrategias de aplicación del PEI de cada establecimiento.

La competencia 19 del Marco Curricular, determina la importancia que los docentes han de conceder a la familia como factor de formación de los estudiantes en consideración de los OFT. Esta competencia surge desde el Eje temático: Articulación OFT, PEI y familia.

Competencia 20: Elaborar cuidadosamente criterios y procedimientos que permitan evaluar el grado de logro de OFT en los alumnos adhiriendo a la idea de que estos resultados en ningún caso deben constituir elementos de juicio para reprobar a una alumna o alumno.

La competencia 20 del Marco Curricular, establece la importancia de la evaluación de logros de OFT en la formación de los estudiantes. Esta competencia surge desde el Eje temático: Evaluación de OFT y prácticas pedagógicas.

Competencia 21: Reconocer el deber del programa común de formación general y personal de promover valores e ideales nacionalmente compartidos adhiriendo al conjunto de finalidades fundamentales, de carácter ético y valórico que deben orientar el currículum de acuerdo a la Comisión Nacional de Modernización de la Educación.

La competencia 21 del Marco Curricular, se refiere al reconocimiento del deber, por parte de los docentes, de promover el programa de formación general en cuanto a los valores e ideales que éste moviliza y que deben orientar el currículum. Esta competencia surge desde el Eje temático: Finalidades del programa de formación que deben orientar el currículum.

Competencia 22: Seleccionar y organizar los elementos que constituyen la propuesta de OF – CMO en el formato MCB, articulando por una parte la estructura del saber y los tipos de aprendizaje y por otra, el interés general del Estado y el particular de cada establecimiento en torno a las características de formación.

La competencia 22 del Marco Curricular, se refiere a la necesaria articulación que los docentes deben hacer respecto de la estructura del saber así como de los tipos de aprendizaje, además de considerar tanto los intereses del Estado como los del

Establecimiento en el cual desarrolla su labor. Esta competencia surge desde el Eje temático: OFV y Matriz curricular básica.

Competencia 23: Elaborar planes y programas de estudio apreciando la MCB como instrumento diseñado para asegurar la libertad que la ley reconoce a cada establecimiento para decidir su propio plan y programas de estudio.

La competencia 23 del Marco Curricular, establece el deber de los docentes de elaborar planes y programas de acuerdo a la posibilidad que otorga la MCB. Esta competencia surge desde el Eje temático: Sentido de la Matriz curricular básica.

Competencia 24: Distribuir horas en los subsectores de aprendizaje establecidos en la matriz y/o en aquellos sin tiempo asignado de acuerdo a la conveniencia de cada escuela reconociendo las formas de flexibilidad de la MCB propiciadas por la ponderación de dichos subsectores.

La competencia 24 del Marco Curricular, establece el deber de distribuir horas de acuerdo a las necesidades e intereses de cada escuela, en el marco de flexibilidad que la MCB permite. Esta competencia surge desde el Eje temático: Ponderación de los subsectores de aprendizaje.

Competencia 25: Reproducir y/o descomponer OF – CMO en unidades de aprendizaje menores (asignaturas, talleres y otras), al momento de organizar planes de estudio reconociendo el alto grado de inclusividad que presentan los subsectores de aprendizaje desde el punto de vista de la naturaleza de los OF-CMO.

Finalmente, la competencia 25 del Marco Curricular, determina el deber de los profesores de reproducir o descomponer OF – CMO en unidades menores, nuevamente en el reconocimiento de la flexibilidad que la MCB permite. Esta competencia surge desde el Eje temático: Flexibilidad de la Matriz curricular básica.

La naturaleza del documento es más bien técnica y centra su interés en presentar la propuesta ministerial sobretodo en términos de promover la propuesta de OF – CMO, dejar en claro su vinculación con principios esenciales de los seres humanos y finalmente, mostrar los componentes que estructuran la MCB.

En este sentido el texto es rico en cuanto a los conocimientos que moviliza debido a que es un documento que sintetiza de manera máxima y ordenada las ideas y lineamientos que promueve. De este mismo modo, es justo destacar que el Marco Curricular explicita un repertorio importante de saberes de tipo actitudinal.

Esta última característica favoreció el establecer en este documento un alto número de Competencias y Saberes - Conjunto, dado que contiene una gran variedad de saberes involucrados con el ámbito del Currículum en un texto relativamente breve.

5.4 Segundo objetivo de la investigación: Determinación de las competencias profesionales docentes intencionadas en clases de Currículum

5.4.1. Estructuración de las Matrices de Clases para Caso A y B

En relación con su segundo objetivo específico de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes asociadas al ámbito curricular que son potenciadas en los cursos de Currículum y que forman parte del Proceso de Formación Inicial Docente para Educación Básica este estudio presentará la información obtenida y el análisis de dos secciones (cursos) de currículum, denominados Caso A y Caso B, los cuales se encuentran insertos en la formación inicial docente para Educación General Básica en la Escuela de Educación de una universidad nacional en dos momentos distintos: durante el segundo semestre de 2006 y primer semestre de 2007 y a cargo de dos distintos profesores.

Cada curso tuvo una duración de un semestre. Las clases tenían una duración de 1 hora y 20 minutos aproximadamente y de manera mayoritaria presentaban carácter expositivo, con apoyo visual de powerpoint. Como actividades insertas en la clase, se realizaban talleres grupales, de carácter descriptivo, principalmente de acercamiento a realidades educativas diversas. La metodología empleada en ambos cursos es muy similar. De hecho sólo diferenciadas por los focos de interés de las profesoras en los contenidos. El clima de clases, en ambos casos, resultaba propicio para la formulación de preguntas e intercambio de opiniones y experiencias.

5.4.2 Primera etapa de análisis de cursos de currículum caso A y B: Matrices de saberes para cursos de currículum

Este estudio toma como inicio para analizar los cursos, los siguientes elementos con el fin de establecer y categorizar los saberes y competencias intencionadas por ambos cursos de Currículum de manera separada:

a) Clases y talleres realizados durante las clases
b) Pruebas y controles del curso

Al igual que en el proceso de análisis del Marco Curricular, para los cursos de currículum se ingresó la información en dos etapas. La primera etapa tiene como finalidad establecer los saberes del profesor asociados al ámbito del currículum movilizados, tanto en clases como en talleres, y por otra parte, establecer los saberes movilizados en pruebas y controles insertos en el curso.
La segunda etapa cumple la finalidad de establecer las competencias desarrolladas en el curso de currículum, a través de una matriz de competencias.

La primera etapa tuvo como finalidad el obtener los saberes desarrollados en los cursos de currículum (tanto en el caso A, como en el caso B). Para ello fue necesario ingresar la información a una primera matriz de saberes como lo muestra el siguiente esquema:

Imagen 16: Matriz de saberes: clases y taller

ANEXO 4: MATRIZ DE SABERES: CLASES Y TALLER (A Y B)
(Matriz de Análisis Categorial emergente)

	TEMA	SUBTEMA	SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)
Clase 1			
	A.1.1. Teoría de los intereses constitutivos de conocimiento	A.1.1.1. Intereses constitutivos del conocimiento	A.1.1.1.1. Conocimiento sobre concepto de interés técnico (conceptual + procesamiento superficial) A.1.1.1.2. Conocimiento sobre concepto de interés práctico (conceptual + procesamiento superficial) A.1.1.1.3. Conocimiento sobre concepto de interés crítico (conceptual + procesamiento superficial)
	A.1.2. Racionalidades curriculares	A.1.2.1. Racionalidad técnica	A.1.2.1.1. Conocimiento sobre características principales de la racionalidad técnica (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.2. Conocimiento del concepto de adaptación de propuesta oficial. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.3. Conocimiento sobre la lógica instrumental de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.4. Conocimiento sobre modelo replicable de la racionalidad técnica. (conceptual + procesamiento superficial) A.1.2.1.5. Conocimiento sobre la realidad independiente

En esta matriz categorial emergente se ingresó la información registrada en las clases de currículum (tanto en su forma clases como talleres) La información ingresada responde a los temas tratados en clases y todos aquellos subtemas que se derivan del tema central. En el ejemplo anterior se visualiza el tema central de una clase "Racionalidades curriculares", del cual se desprende el subtema "racionalidad técnica", el cual a su vez movilizó en la clase los saberes "Conocimiento sobre características principales de la racionalidad técnica", "Conocimiento del concepto de adaptación de propuesta oficial", "Conocimiento sobre la lógica instrumental de la racionalidad técnica" y "Conocimiento sobre modelo replicable de la racionalidad técnica", etc.

En el cuadro anterior también se puede apreciar (encerrada en círculo) la clasificación que este estudio realizó respecto de los saberes asociados de acuerdo a su naturaleza en "conceptual", "procedimental" y "actitudinal".

Además clasificó estos saberes de acuerdo a su grado de procesamiento en "superficial", "elaborativo" y "profundo". Dichas clasificaciones han sido debidamente descritas en el Marco Teórico.

Para las pruebas y controles se utilizó una matriz de saberes distinta en la cual se consideraron las preguntas, los temas y subtemas que se desprenden de la pregunta, para luego establecer los saberes que moviliza la pregunta. Lo anterior se esquematiza en el siguiente cuadro:

Imagen 17: Matriz de saberes: pruebas y controles

ANEXO 5: MATRIZ DE SABERES: PRUEBAS Y CONTROLES (A Y B)
(Matriz de Análisis Categorial emergente)

	PREGUNTAS	TEMAS	SABERES ASOCIADOS (DEL PROFESOR)
Control de Lectura nº 1 (A) Alternativas (simples y compuestas)			
	A.1.1. 1 Las racionalidades curriculares propuestas por S. Grundy se basan en la teoría de los intereses cognitivos planteada por el filósofo alemán J. Habermas. Según Grundy este último define los intereses como: a) algo construido individualmente por cada sujeto. b) Orientaciones fundamentales de la especie humana. c) Conocimiento y acción d) Orientaciones fundamentales racionales. e) Conocimiento humano construido de manera colectiva [alternativa simple]	A.1.1.1. Definición de los intereses constitutivos de conocimiento	A.1.1.1.1. Conocimiento sobre la definición de los intereses cognitivos. (conceptual + procesamiento superficial)
	A.1.2. 2 Para establecer las diferencias entre las distintas Racionalidades curriculares, S. Grundy toma como base el (los) siguiente (s) aspecto (s): I La visión que proponen respecto de cómo se debe realizar la producción curricular. II La definición del rol de la escuela en la determinación de la praxis. III La consideración de la naturaleza del conocimiento. IV La flexibilidad metodológica de cada docente en el desarrollo de sus clases. V El grado de espontaneidad de acuerdo a las comunidades científicas en su generación a) Sólo I b) I y III c) II, IV y V	A.1.2.1. Diferencias entre las racionalidades curriculares	A.1.2.1.1. Conocimiento de las diferencias entre las racionalidades curriculares. (conceptual + procesamiento superficial)

5.5 Estructuración de la matriz de saberes curso A

La matriz de saberes, cuyo objetivo es el de establecer los saberes desarrollados en los cursos de currículum contempló como punto de partida el análisis de los temas centrales tratados en los cursos a través de las clases, talleres, pruebas y controles, así como los subtemas que se derivan de dichos temas.

A continuación se presentan los temas y sub temas encontrados durante el curso A de currículum a lo largo de las diferentes clases del semestre:

Tabla 14: Temas desarrollados en Clases y Talleres del Curso A

TEMA CENTRAL DE LA CLASE	METODOLOGÍA
Racionalidades curriculares	Exposición
Racionalidades curriculares	Exposición
Trabajo en terreno (1ª parte)	Taller
Trabajo en terreno (1ª parte)	Taller

Fundamentos, principios e impactos de la Reforma educacional chilena	Exposición
Características y ámbitos de la Reforma curricular chilena	Exposición
Programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la Reforma Educativa	Exposición
Programas de mejoramiento de la calidad y equidad dentro de la Reforma Educativa	Exposición
JEC / planes y programas de estudio como escenarios de acción curricular	Exposición
Proyecto educativo como escenario de acción curricular	Exposición
Taller 2: Análisis documental de la Reforma curricular	Taller
Taller 2: Análisis documental de la Reforma curricular	Taller
Construcción curricular y niveles de participación	Exposición
Proyecto Curricular, Proyecto educativo y Diseño y desarrollo del currículum	Exposición

De estos temas tratados en clase (Caso A) se desprenden los siguientes subtemas:

Tabla 15: Subtemas que se desprenden de clases y talleres del Curso A

SUBTEMAS DESARROLLADOS EN CLASES Y TALLERES CURSO A
Intereses constitutivos del conocimiento Racionalidad técnica Racionalidad práctica Racionalidad crítica
Antecedentes de la unidad educativa. Aspectos de infraestructura e implementación didáctica. Características del entorno físico y social. Aspectos pedagógicos y curriculares. Fundamentos que dan origen a la reforma educacional chilena. Principios que orientan la reforma educacional. Impactos esperados de la implementación de la reforma curricular. Reforma educacional chilena.
Características del sistema educacional chileno Corporaciones de educación municipal Departamentos de educación municipal Programas de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación Fortalecimiento de la profesión docente Jornada Escolar Completa Reforma Curricular Porcentajes de distribución de escuelas según dependencia económica Programas de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación Programa P – 900.
Programa MECE Básica y Media Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) Evolución histórica Reforma Educativa y programas desarrollados Currículum y selección cultural Planes y programas de estudio Proyecto Educativo Institucional Propuesta OF – CMO
Criterios para análisis de planes y programas de estudio. Niveles de decisión curricular: Caracterización del Marco normativo Identificación de fundamentos teóricos Identificación de fundamentos contextuales Identificación de principios curriculares (gestión curricular) Identificación de principios pedagógicos (orientación del tipo de enseñanza – aprendizaje) Identificación de impactos de la Reforma Curricular
Modelo centralizado de construcción curricular Modelo descentralizado de construcción curricular Modelo centralizado con tendencia a la descentralización Componentes de los modelos de construcción curricular

Niveles de participación en decisiones curriculares Productos en relación con el nivel de decisión curricular. Definición Proyecto curricular Planificación curricular Diseño y desarrollo del currículum Elementos asociados a la descentralización curricular. Aspectos pedagógicos y curriculares Análisis curricular Racionalidades en la construcción curricular

Tabla 16: Subtemas que se desprenden de pruebas y controles del Curso A

SUBTEMAS DESARROLLADOS EN PRUEBAS Y CONTROLES CURSO A
Definición de los intereses constitutivos de conocimiento Diferencias entre las racionalidades curriculares Tipos de ciencia que construyen y organizan el saber. Características fundamentales del conocimiento según la racionalidad técnica. Diferencias entre el paradigma técnico y el paradigma crítico. Diferencias entre el paradigma práctico y el paradigma crítico. Semejanzas e Semejanzas entre el paradigma crítico y el paradigma técnico. Entre el paradigma práctico y el paradigma técnico. Relación entre proyecto curricular y racionalidades curriculares. Aportes de teóricos y su relación con el desarrollo de racionalidades curriculares. (Relación entre aportes de teóricos y racionalidades curriculares)
Concepto de currículum. Modelos de diseño curricular Características de diseño curricular propuesto por C. Coll. Políticas educativas del Ministerio de Educación desde el punto de vista curricular. Capacitación docente y reforma curricular. Propósitos de las modificaciones estructurales y de contenido del currículum para enseñanza media. Fundamentos de la reforma curricular Incongruencia entre la LOCE y concepto de flexibilidad curricular. Baja calidad de los aprendizajes en la década de los 80´.
Principios curriculares Características identitarias de la Reforma Curricular chilena. Motivos por los cuales se modifica el instrumento del sistema de selección de las universidades chilenas. Principales innovaciones de la propuesta curricular de enseñanza básica de 1996. Impactos esperados a través de las modificaciones curriculares. Consecuencias de la participación de actores sociales sobre la propuesta curricular. Consecuencias de separar los procesos de elaboración curricular de educación básica y media. Aspectos que explican el bajo porcentaje de establecimientos que elaboran planes y programas propios.
Racionalidades Curriculares Diferencias entre la Racionalidad Técnica y la Racionalidad Práctica en cuanto al enfoque. Diferencias entre la Racionalidad Técnica y la Racionalidad Práctica en cuanto al rol de los actores. Evolución del concepto de currículum. Propósitos de los ámbitos impulsados por la Reforma Educativa. [J.E.C., Reforma curricular, Programas de mejoramiento de la Calidad y la Equidad y Fortalecimiento de la profesión docente]. Iniciativas impulsadas por la Reforma Educativa para cada ámbito. [J.E.C., Reforma curricular, Programas de mejoramiento de la Calidad y la Equidad y fortalecimiento de la profesión docente]. Dificultades principales del sistema educativo actual para el desarrollo de cada ámbito. [J.E.C., Reforma curricular, Programas de mejoramiento de la Calidad y la Equidad y fortalecimiento de la profesión docente]. Políticas de trabajo de la Reforma Educativa. [Equidad en atención a la diversidad e Institucionalidad abierta] Principal desafío curricular para los docentes [Equidad en relación con la equidad en atención a la diversidad e Institucionalidad abierta].

Los saberes registrados en el curso de currículum (Caso A) fueron 372 en total y se desglosan de la siguiente manera:

De acuerdo a su naturaleza:
264 Saberes conceptuales (225 de ellos surgen en clases y taller / 39 en pruebas y controles)
107 Saberes procedimentales (102 en clases y taller / 5 en pruebas y controles)
1 saber actitudinal (en clase, ver A14.1.2.2. en Matriz de saberes: Clases / Taller).

Tabla 17: Cuadro resumen de saberes desarrollados en el curso de currículum A de acuerdo a su naturaleza entregados por la Primera Matriz de Saberes.

	SABERES INTENCIONADOS EN CLASE (CASO A)		
	CLASES / TALLER	PRUEBAS CONTROL	TOTAL
CONCEPTUAL	**225**	**39**	**264**
PROCEDIMENTAL	**102**	**5**	**107**
ACTITUDINAL	**1 (A14.1.2.2.)**	**0**	**1**
TOTAL	**328**	**44**	**372**

5.5.1 Segunda etapa de análisis de cursos de currículum caso A y B: Matrices de Competencia para cursos de currículum

De la misma forma que en el análisis del Marco Curricular, en esta segunda etapa para los cursos de currículum este estudio elaboró una segunda Matriz denominada "Matriz de Competencias", la cual presenta como punto de inicio los saberes establecidos en la Matriz de saberes.
Esta nueva matriz de competencias presenta las misma características que aquella elaborada en el análisis del Marco Curricular y, al igual que esta, comprende los siguientes elementos: "saberes del profesor", agrupados en "ejes de clasificación", gracias a los cuales es posible finalmente establecer las "Competencias" desarrolladas en los cursos de Currículum investigados.

5.5.2 Saberes

La matriz de saberes logró determinar el desarrollo de 372 saberes asociados al ámbito curricular para el curso de Currículum Caso A, los cuales son integrados en esta nueva Matriz denominada Matriz de Competencias.

5.5.3 Ejes de Clasificación

Los ejes de clasificación (al igual que en la Matriz de competencias del Marco Curricular) son construidos en correspondencia con los grandes lineamientos temáticos que se desprenden de la naturaleza de los saberes establecidos. Es decir, los saberes del profesor establecidos previamente, se sintetizan en ejes de clasificación de acuerdo a la naturaleza y temáticas que abordan. El siguiente cuadro muestra cómo estos elementos se integran en la Matriz de Competencias para el curso A. Además se puede apreciar, (encerrado en círculo) por cada determinado saber del profesor, si éste pertenece a clase, taller, prueba o control. En este ejemplo se trata de saberes desarrollados en taller.

Imagen 6: Elementos que integran la Matriz de competencias para los cursos de currículum

SABERES	EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA / SABER - CONJUNTO
A.12.1.1.(TA) Identificación de la definición en torno a los principios que orientan la Reforma Curricular. (procedimental + procesamiento profundo)	PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGOGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Identificar la definición, el concepto y las explicaciones entregadas en torno a los principios curriculares y pedagógicos que orientan la Reforma Curricular. SABER - CONJUNTO
A.12.1.1.2.(TA) Identificación del concepto en torno a los principios que orientan la Reforma Curricular. (procedimental + procesamiento profundo)	PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGOGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	
A.12.1.1.3.(TA) Identificación de las explicaciones en torno a los principios que orientan la Reforma Curricular. (procedimental + procesamiento profundo)	PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGOGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	
A.12.1.2.1.(TA) Identificación de la definición en torno a los principios pedagógicos que orientan la Reforma Curricular. (procedimental + procesamiento profundo)	PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGOGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	
A.12.1.2.2.(TA) Identificación del concepto en torno a los principios pedagógicos que orientan la Reforma Curricular.	PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGOGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	

5.5.4 Descripción de los Ejes de Clasificación curso A

En la "Matriz de Competencias: Caso A", este estudio se dio a la tarea de agrupar los 372 saberes (previamente establecidos en la Matriz de Saberes: Clases Caso A") en 14 ejes de clasificación listados a continuación.

Tabla 18: Ejes de clasificación en curso de currículum A y cantidad de saberes que agrupa

EJE DE CLASIFICACIÓN	NÚMERO DE SABERES QUE AGRUPA
RACIONALIDADES CURRICULARES	88
CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	11
ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA UNIDAD EDUCATIVA	39
REFORMA EDUCATIVA	33
REFORMA CURRICULAR	20
DECISIONES CURRICULARES	17
PROGRAMAS DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD Y EQUIDAD DE LA REFORMA EDUCATIVA	38
CURRICULUM Y PEI	28
PROYECTO CURRICULAR	33
ESTRUCTURA DE LA MCB	9
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA REFORMA CURRICULAR	18
PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	21
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR	10
MODELOS DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR	20

5.5.6 Definición de cada eje de clasificación (Curso A)

Cada uno de los ejes establecidos para el Curso A será presentado a continuación junto a su definición en consideración de los saberes que le son asociados. (Véase para cada uno de ellos el anexo Matriz de competencias: Curso A).

Los ejes de clasificación resultantes en el curso A son:

Eje Racionalidades curriculares

Los saberes se establecen en torno al análisis y juicio de los elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares, sus lógicas e intereses inherentes y su vinculación

con el diseño y desarrollo del currículum. Los saberes del profesor asociados a este eje son 88. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Características estructurales de la institución educativa

Los saberes de este eje de clasificación son estructurados en torno a la identificación de aspectos de implementación educativos y funcionales así como la caracterización de los agentes educativos y sus funciones en diversas unidades educativas. Los saberes del profesor asociados a este eje son 11. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Aspectos pedagógicos y curriculares de la unidad educativa

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan precisamente con la identificación de principios, valores y aspectos pedagógicos y curriculares vinculados con los productos generales del quehacer educativo. Los saberes del profesor asociados a este eje son 39. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Reforma educativa

Los saberes de este eje de clasificación se vinculan con el conocimiento respecto de los fundamentos políticos, económicos y psicoeducativos que dan origen a la Reforma Educacional Chilena así como los propósitos e iniciativas que ha impulsado. Los saberes del profesor asociados a este eje son 33. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Reforma curricular

Conocimiento sobre los diversos aspectos involucrados en la puesta en marcha de la Reforma Curricular en Chile entre los cuales se encuentran, el concepto de currículum y las políticas educativas que la Reforma promueve, las principales innovaciones de la propuesta curricular y la participación de los distintos actores sociales sobre ella considerando de manera detallada las características identitarias, fundamentos y contexto socio histórico en que se inserta la Reforma Curricular así como los impactos esperados en la persona, al

escuela, el profesor y la sociedad. Los saberes del profesor asociados a este eje son 20. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Decisiones curriculares

Constituido por los saberes vinculados a las debilidades y fortalezas que pudieran presentar las decisiones curriculares puestas en práctica en distintas unidades educativas. Los saberes del profesor asociados a este eje son 17. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la reforma educativa

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan con el conocimiento sobre diferentes programas orientados al mejoramiento de la calidad y equidad impulsados por la Reforma Educativa y vistos como parte de la evolución histórica de la Reforma Curricular. Los saberes del profesor asociados a este eje son 38. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Currículum y PEI

Conocimiento sobre los conceptos asociados al Proyecto Educativo Institucional y la propuesta curricular institucional que se deriva de él, deficiencias en la elaboración de planes y programas en la escuela y consideración de situaciones contextuales en que estos elementos tienen lugar, así como el concepto de currículum y selección cultural presentes en las decisiones curriculares, tomando en cuenta además, la forma cómo se articulan dichos elementos con la implementación de la JEC y sus fundamentos en la unidad educativa. Los saberes del profesor asociados a este eje son 28. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Proyecto curricular

Conocimiento sobre los diferentes elementos involucrados en la determinación, diseño y desarrollo del Proyecto Curricular del Centro, tomando en consideración los criterios utilizados y niveles de decisión curricular involucrados para su definición, la selección y organización de contenidos, la aplicación, complementación e innovación de planes y

programas ministeriales. Los saberes del profesor asociados a este eje son 33. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Estructura de la MCB

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan con la comprensión de los distintos elementos que configuran la propuesta de OF – CMO. (of – cmo / sectores y subsectores / ciclos / niveles) Los saberes del profesor asociados a este eje son 9. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Fundamentos teóricos y contextuales de la reforma curricular

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan precisamente con los fundamentos teóricos y contextuales que la orientan a la Reforma Curricular, en específico: los propósitos, contenidos, énfasis y fines asociados. Los saberes del profesor asociados a este eje son 18. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Principios curriculares y pedagógicos de la reforma curricular

Este eje se estructura por los saberes asociados a los principios curriculares y pedagógicos que orientan los diferentes ámbitos en que interviene la Reforma Curricular. Los saberes del profesor asociados a este eje son 21. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Impactos de la reforma curricular

Este eje se configura en virtud de los saberes asociados a la identificación y explicación de los impactos de la Reforma Curricular tomando en consideración los cambios producidos en la institución educativa, los procesos formativos y la sociedad. Los saberes del profesor asociados a este eje son 10. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Eje Modelos de construcción curricular

Los saberes de este eje de clasificación se vinculan a conocimientos sobre el diseño y desarrollo del currículum, actores participantes de cada nivel de diseño curricular y las acciones que ejecutan así como conceptos asociados a los diferentes tipos de modelos de

construcción curricular, de acuerdo a los niveles de centralización, su grado de apertura y su relación con las racionalidades curriculares. Los saberes del profesor asociados a este eje son 20. Véase Anexo 9: Matriz de competencias: Curso A.

Considerando lo anterior, se desprende que en las clases de currículum, caso A, los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos relacionados con "racionalidades curriculares", "aspectos pedagógicos y curriculares de la unidad educativa" y "programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la reforma educativa", con 88, 39 y 38 saberes asociados, respectivamente. Este número de saberes del profesor asociados resulta notoriamente mayor en relación con aquellos saberes del profesor establecidos en el Marco curricular, en cualquiera de sus secciones.

Al respecto, es posible pensar que, de acuerdo a esta información, las clases de currículum caso A centran un mayor foco de interés en el tema más bien teórico de las racionalidades curriculares, aspectos generales asociados al quehacer curricular focalizados en unidades educativas, identificación de principios, valores y aspectos pedagógicos asociados al PEI (en actividades de Taller dentro del curso), así como el conocimientos sobre diferentes programas orientados al mejoramiento de la calidad de la educación.

5.5.7 Estructuración de "saberes – conjunto" potenciados en el Curso de Currículum Caso A

Este estudio, luego de agrupar los saberes desarrollados en clases, talleres, pruebas y controles del Curso A en los Ejes de clasificación que se acaban de describir, logró finalmente el objetivo de definir tanto los "saberes – conjunto" como las Competencias intencionadas por este curso.

Para el análisis del curso de currículum Caso A se establecieron en total 14 ejes de clasificación de los cuales se logró establecer 17 Saberes - Conjunto.

A continuación se presenta un cuadro resumen de los Saberes – Conjunto encontrados en el curso de currículum: Caso A, que representan un hallazgo adicional para este estudio.

Tabla 19: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en curso de currículum A

EJE DE CLASIFICACIÓN	SABER - CONJUNTO
RACIONALIDADES CURRICULARES	Comprender los conceptos y elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares identificando sus lógicas e intereses inherentes y su vinculación con el diseño y desarrollo del currículum en las unidades educativas.
CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Identificar las características estructurales de diversas unidades educativas tomando en consideración tanto los aspectos de implementación educativos y funcionales así como la caracterización de los agentes educativos y sus funciones.
ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA UNIDAD EDUCATIVA	Identificar principios, valores y aspectos pedagógicos que fundamentan el PEI estableciendo su vinculación con aspectos y productos generales asociados al quehacer curricular en diversas unidades educativas
REFORMA EDUCATIVA	Conocer los fundamentos políticos, económicos y psicoeducativos que dan origen a la Reforma Educacional Chilena así como los propósitos e iniciativas que ha impulsado.
REFORMA CURRICULAR	Conocer algunos de los aspectos involucrados en la puesta en marcha de la Reforma Curricular en Chile considerando de manera detallada las características identitarias, fundamentos y contexto socio histórico en que se inserta dicha Reforma así como los impactos esperados en la persona, al escuela, el profesor y la sociedad.
PROGRAMAS DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD Y EQUIDAD DE LA REFORMA EDUCATIVA	Conocer los diferentes programas orientados al mejoramiento de la calidad y equidad impulsados por la Reforma Educativa y vistos como parte de la evolución histórica de la Reforma Curricular**.**
CURRÍCULUM Y PEI	Conocer los conceptos asociados al Proyecto Educativo Institucional y la propuesta curricular institucional que se deriva de él, las decisiones curriculares, deficiencias en la elaboración de planes y programas en la escuela y consideración de situaciones contextuales en que estos elementos tienen lugar, así como el concepto de currículum y selección cultural presentes en la escuela.
	Conocer la forma cómo se articulan los elementos del PEI y la implementación de la JEC en la unidad educativa.
PROYECTO CURRICULAR	Conocer los diferentes elementos involucrados en la determinación, diseño y desarrollo del Proyecto Curricular del Centro, tomando en consideración los criterios utilizados y niveles de decisión curricular involucrados para su definición, la selección y organización de contenidos, la aplicación, complementación e innovación de planes y programas ministeriales.
ESTRUCTURA DE LA MCB	Comprender la Reforma educativa como escenario de acción curricular en la que se ponen en juego los distintos elementos de la propuesta de OF – CMO.
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA REFORMA CURRICULAR	Caracterizar los ordenamientos de la Reforma Curricular en cuanto a los propósitos, contenidos, énfasis y fines que ordena identificando los fundamentos teóricos y contextuales que la orientan y explican.
PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Identificar la definición, el concepto y las explicaciones entregadas en torno a los principios curriculares y pedagógicos que orientan la Reforma Curricular.
	Analizar y describir los elementos que contribuyen a la Implementar los diversos ámbitos de la Reforma Curricular en las distintas realidades

	educativas considerando tanto su organización, infraestructura y recursos, como la participación y perfeccionamiento de los actores educativos en cuanto a dicha implementación.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Identificar los Impactos esperados que intenciona la Reforma Curricular advirtiendo los cambios que ésta ha involucrado en cuanto a la institución educativa, los procesos formativos y la sociedad.
MODELOS DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR	Conocer el concepto de diseño del currículum de acuerdo a sus características, sobre los actores que participan en cada uno de los niveles de diseño curricular y las acciones que éstos ejecutan en torno al diseño y concreción curriculares.
	Conocer el concepto de desarrollo del currículum y los elementos que rodean dicho desarrollo como son actividades, criterios de evaluación y planificación en consideración de los diversos elementos que configuran la propuesta de OF – CMO.
	Comprender los conceptos asociados a los diferentes tipos de modelos de construcción curricular, de acuerdo a los niveles de centralización, su grado de apertura y su relación con las racionalidades curriculares,

5.5.8 Determinación de Competencias del curso de currículum A

Las competencias que este estudio estableció como desarrolladas en el curso de currículum Caso A surgen como el producto final del análisis efectuado a través de la Matriz de Competencias y responden al segundo objetivo de esta investigación.

En el Curso de Currículum A se establecieron en total 14 ejes de clasificación de los cuales, sólo 2 Ejes de clasificación generaron 3 Competencias.

Tabla 20: Competencias curso de currículum A

EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA
RACIONALIDADES CURRICULARES	Analizar y someter a juicio las distintas racionalidades curriculares que sustentan diferentes unidades educativas en consideración de los perfiles docentes explicitados en el PEI y las prácticas educativas determinando el nivel de coherencia existente entre la propuesta curricular y las prácticas desarrolladas.
DECISIONES CURRICULARES	Analizar y someter a juicio las debilidades, fortalezas y/o contradicciones que presentan las decisiones curriculares en diferentes unidades educativas considerando las funciones y grado de participación curricular de los actores del centro.
	Analizar críticamente los grados de autonomía docente observados en la toma de decisiones curriculares identificando las interrogantes o contradicciones más relevantes para el proceso de Reforma Curricular desarrollado en diferentes unidades educativas.

5.6 Estructuración de la Matriz de Saberes Curso B

A continuación se presentan los temas y subtemas encontrados en el curso B de currículum:

Tabla 21: Temas desarrollados en Clases y Talleres del Curso B.

TEMA GENERAL DE LA CLASE	METODOLOGÍA
Concepto de currículum	Taller
Racionalidades curriculares	Exposición
Trabajo en terreno (1ª parte) Descripción	Taller
Trabajo en terreno (1ª parte) Descripción	Taller
Niveles de diseño curricular	Exposición
Reforma Curricular Chilena	Exposición
Proyecto educativo y proyecto curricular	Exposición
Taller 2: Análisis documental de la Reforma curricular	Taller
Elaboración y desarrollo del currículum	Exposición
Elaboración y desarrollo del currículum	Exposición
Taller 2: Análisis documental de la Reforma curricular (Continuación)	Taller
Trabajo Final en terreno (2ª parte) Análisis	Exposición
Trabajo Final en terreno (2ª parte) Análisis	Exposición

De estos temas tratados en clase (Caso B) se desprenden los siguientes subtemas:

Tabla 22: Subtemas que se desprenden de clases y talleres del Curso B

SUBTEMAS DESARROLLADOS EN CLASES Y TALLERES CURSO B
Concepto de currículum Clasificaciones del currículum Evolución histórica del currículum Selección de contenidos culturales Clasificación del currículum según enfoque Clasificación del currículum según nivel de materialización. Clasificación del currículum según visibilidad Herencia y contenido cultural. Proyecto y propuesta curricular. Proyecto educativo institucional. Fuentes del currículum Paradigma y desarrollo de la ciencia. concepto de paradigma concepto de paradigma curricular Selección cultural Intereses constitutivos del conocimiento Racionalidad técnica Antecedentes de la unidad educativa. Aspectos de infraestructura e implementación didáctica. Características del entorno físico y social. Aspectos pedagógicos y curriculares. Contexto socio histórico en el cual se inserta la Reforma curricular
Marco curricular Niveles de diseño curricular Proyecto educativo y proyecto curricular Elaboración del currículum Desarrollo del currículum Caracterización del Marco normativo Identificación de fundamentos teóricos que orientan la Reforma Curricular Identificación de fundamentos contextuales Identificación de principios curriculares (gestión curricular) Identificación de principios pedagógicos (orientación del tipo de enseñanza – aprendizaje) Identificación de impactos de la Reforma Curricular Elaboración presentación o informe escrito Aspectos pedagógicos y curriculares

Análisis curricular Racionalidades en la construcción curricular

De las pruebas y controles desarrollados en el curso (Caso B) se desprenden los siguientes subtemas:

Tabla 23: Subtemas que se desprenden de pruebas y controles del Curso B

SUBTEMAS DESARROLLADOS EN PRUEBAS Y CONTROLES CURSO B
Diferencia entre currículum formal y currículum oculto. Definición de currículum de acuerdo a enfoque. Definición de currículum de acuerdo a nivel de materialización. Definición de currículum de acuerdo a visibilidad. Desafíos de la Reforma Educativa. Ámbitos de desarrollo de la Reforma Educativa. LOCE Principios de la Reforma Curricular. Definición de los componentes del marco curricular nacional. Elaboración del Proyecto Curricular Nivel de Concreción Curricular Actores Participantes Insumo o producto Curricular Proyecto Curricular de la unidad educativa. Criterios en relación con los cambios al interior de las asignaturas. Racionalidad de la Reforma Curricular chilena. Cambios al currículo del sistema escolar chileno Cambios promovidos por la Reforma Curricular. Elaboración de planes y programas propios. Características del Marco Curricular Chileno Visión política de Gysling en torno a la LOCE.

Los saberes registrados en el curso de currículum (Caso B) fueron 279 en total y se desglosan de la siguiente manera:

De acuerdo a su naturaleza:

173 Saberes conceptuales (155 de ellos surgen en clases y taller / 18 en pruebas y controles)

103 Saberes procedimentales (102 en clases y taller / 1 en pruebas y controles)

3 Saberes actitudinal (3 en clase)

Tabla 24: Cuadro resumen de saberes desarrollados en el curso de currículum B de acuerdo a su naturaleza entregados por la Primera Matriz de Saberes.

	SABERES INTENCIONADOS EN CLASE (CASO B)		
	CLASES / TALLER	PRUEBAS CONTROL	TOTAL
CONCEPTUAL	**155**	**18**	**173**
PROCEDIMENTAL	**102**	**1**	**103**
ACTITUDINAL	**3**	**0**	**3**
TOTAL	260	**19**	**279**

5.6.1 Estructuración de la Matriz de Competencias Curso de Currículum B

La matriz de saberes logró determinar el desarrollo de 279 saberes asociados al ámbito curricular para el curso de Currículum Caso B, los cuales son integrados en esta nueva Matriz denominada Matriz de Competencias.
Estos saberes fueron agrupados en 10 Ejes de Clasificación listados a continuación:

Tabla 25: Ejes de clasificación en curso de currículum B y cantidad de saberes que agrupa

EJE DE CLASIFICACIÓN	NÚMERO DE SABERES QUE AGRUPA
CONCEPTO DE CURRÍCULUM (54)	54
RACIONALIDADES CURRICULARES (41)	41
CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA (11)	11
ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA UNIDAD EDUCATIVA (23)	23
REFORMA CURRICULAR (53)	53
DECISIONES CURRICULARES (17)	17
DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM (30)	30
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA REFORMA CURRICULAR (18)	18
PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR (22)	22
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR (10)	10

5.6.2 Descripción de los ejes de clasificación curso de currículum B

Cada uno de estos ejes será presentado a continuación junto a su definición y descripción en consideración de los saberes que le son asociados.
(Véase para cada uno de ellos el anexo Matriz de Competencias: “Caso B”)

Eje Concepto de currículum

Los saberes de este eje de clasificación se vinculan a los diferentes conceptos y clasificaciones del currículum a los que se ha llegado en diferentes períodos identificando causas, consecuencias y elementos que constituyen su puesta en práctica en los distintos ámbitos educativos. Los saberes del profesor asociados a este eje son 54. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Racionalidades curriculares

Los saberes se establecen en torno al análisis y juicio de los elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares, sus lógicas e intereses inherentes y su vinculación con el diseño y desarrollo del currículum. Los saberes del profesor asociados a este eje son 41. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Características estructurales de la institución educativa

Los saberes de este eje de clasificación son estructurados en torno a la identificación de aspectos de implementación educativos y funcionales así como la caracterización de los agentes educativos y sus funciones en diversas unidades educativas. Los saberes del profesor asociados a este eje son 11. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Aspectos pedagógicos y curriculares de la unidad educativa

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan precisamente con la identificación de principios, valores y aspectos pedagógicos y curriculares vinculados con los productos generales del quehacer educativo. Los saberes del profesor asociados a este eje son 23. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Reforma curricular

Este eje se configura gracias a los saberes ligados al conocimiento sobre el contexto socio histórico en que se inserta la Reforma Curricular, los principios y diversos elementos a considerar para su implementación. Los saberes del profesor asociados a este eje son 53. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Decisiones curriculares

Está constituido por los saberes vinculados a las debilidades y fortalezas que pudieran presentar las decisiones curriculares puestas en práctica en distintas unidades educativas. Los saberes del profesor asociados a este eje son 17. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Diseño y desarrollo del currículum

Los saberes de este eje son estructurados en torno a las variables que intervienen en la concreción de la propuesta de OF - CMO en cuanto al diseño y desarrollo del currículum. (diseños / modelos de construcción / grados de centralización) Los saberes del profesor asociados a este eje son 30. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Fundamentos teóricos y contextuales de la Reforma Curriculares

Los saberes de este eje de clasificación se relacionan precisamente con los fundamentos teóricos y contextuales que la orientan a la Reforma Curricular, en específico: los propósitos, contenidos, énfasis y fines asociados. Los saberes del profesor asociados a este eje son 18. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Principios curriculares y pedagógicos de la Reforma curricular

Este eje se estructura por los saberes asociados a los principios curriculares y pedagógicos que orientan los diferentes ámbitos en que interviene la Reforma Curricular. Los saberes del profesor asociados a este eje son 22. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Eje Impactos de la Reforma Curricular

Este eje se configura en virtud de los saberes asociados a la identificación y explicación de los impactos de la Reforma Curricular tomando en consideración los cambios producidos en la institución educativa, los procesos formativos y la sociedad. Los saberes del profesor asociados a este eje son 10. Véase Anexo 10: Matriz de competencias curso B.

Considerando lo anterior, se desprende que en las clases de currículum, caso B, los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos relacionados con "concepto de currículum", "reforma curricular" y "racionalidades curriculares", con 54, 53 y 41 saberes asociados, respectivamente. Este número de saberes del profesor asociados resulta, al igual que para las clases de currículum del caso A, notoriamente mayor en relación con aquellos saberes del profesor establecidos en el Marco Curricular.

Al respecto, es posible pensar que, de acuerdo a esta información, las clases de currículum caso B centran un mayor foco de interés en temáticas de naturaleza teórica como conceptos y clasificaciones del currículum, contexto sociohistórico en el que se inserta la reforma curricular así como sus principios fundantes y desafíos. En las clases de currículum correspondientes al caso B se comparte el interés con el caso A en cuanto al tema de las racionalidades curriculares.

5.6.3. Saberes conjunto establecidos en el Curso de Currículum B

Para el análisis del curso de currículum: Caso B se establecieron en total 10 ejes de clasificación de los cuales 9 se logró establecer 13 Saberes - Conjunto.
A Continuación se presenta un cuadro resumen de los Saberes – Conjunto encontrados en el curso de currículum: Caso B.

Tabla 26: Cuadro Resumen de Saberes – Conjunto en curso de currículum B.

EJE DE CLASIFICACIÓN	SABER - CONJUNTO
CONCEPTO DE CURRÍCULUM	Conocer los diferentes conceptos y clasificaciones del currículum a los que se ha llegado en diferentes períodos identificando causas, consecuencias y elementos que constituyen su puesta en práctica en los distintos ámbitos educativos.
RACIONALIDADES CURRICULARES	Comprender los conceptos y elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares identificando sus lógicas e intereses inherentes y su vinculación con el diseño y desarrollo del currículum en las unidades educativas.
CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Identificar las características estructurales de diversas unidades educativas tomando en consideración tanto los aspectos de implementación educativos y funcionales así como la caracterización de los agentes educativos y sus funciones.
ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA UNIDAD EDUCATIVA	Identificar principios, valores y aspectos pedagógicos y curriculares que fundamentan el PEI estableciendo su vinculación con aspectos y productos generales asociados al quehacer curricular en diversas unidades educativas
REFORMA CURRICULAR	Conocer el contexto socio histórico en que se inserta la Reforma Curricular, los principios en los cuales se basa y los elementos que componen la propuesta de OF – CMO comprendiendo la importancia de la actualización del currículum así como su puesta en práctica.
REFORMA CURRICULAR	Conocer los ámbitos de la reforma educativa y sus desafíos así como los principios fundantes de la Reforma Curricular Chilena, distinguiendo los diversos elementos para la elaboración del Proyecto Educativo y el desarrollo del Proyecto Curricular de las unidades educativas.
DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM	Conocer el concepto de diseño del currículum de acuerdo a sus características, sobre los actores que participan en cada uno de los niveles de diseño curricular y las acciones que éstos ejecutan en torno al diseño y concreción curriculares.
DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM	Conocer el concepto de desarrollo del currículum y los elementos que rodean dicho desarrollo como son actividades, criterios de evaluación y planificación en consideración de los diversos elementos que configuran la propuesta de OF – CMO.
DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM	Comprender los conceptos asociados a los diferentes tipos de modelos de construcción curricular, de acuerdo a los niveles de centralización, su grado de apertura y su relación con las racionalidades curriculares,
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA	Caracterizar los ordenamientos de la Reforma Curricular en cuanto a los propósitos, contenidos, énfasis y fines que ordena identificando los

REFORMA CURRICULAR	fundamentos teóricos y contextuales que la orientan y explican.
PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Identificar la definición, el concepto y las explicaciones entregadas en torno a los principios curriculares y pedagógicos que orientan la Reforma Curricular.
PRINCIPIOS CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Analizar y describir los elementos que contribuyen a la Implementar los diversos ámbitos de la Reforma Curricular en las distintas realidades educativas considerando tanto su organización, infraestructura y recursos, como la participación y perfeccionamiento de los actores educativos en cuanto a dicha implementación.
IMPACTOS DE LA REFORMA CURRICULAR	Identificar los Impactos esperados que intenciona la Reforma Curricular advirtiendo los cambios que ésta ha involucrado en cuanto a la institución educativa, los procesos formativos y la sociedad.

5.6.4 Competencias potenciadas en el curso de currículum B

Las competencias que este estudio estableció como desarrolladas en el curso de currículum Caso B surgen como el producto final del análisis efectuado a través de la Matriz de Competencias y responden al segundo objetivo de esta investigación.

En el Curso de Currículum B se establecieron en total 10 ejes de clasificación de los cuales, sólo 2 Ejes de clasificación generaron 3 Competencias.

Tabla 27: Competencias curso de currículum B.

EJE DE CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA
RACIONALIDADES CURRICULARES	Analizar y someter a juicio las distintas racionalidades curriculares que sustentan diferentes unidades educativas en consideración de los perfiles docentes explicitados en el PEI y las prácticas educativas determinando el nivel de coherencia existente entre la propuesta curricular y las prácticas desarrolladas.
DECISIONES CURRICULARES	Analizar y someter a juicio las debilidades, fortalezas y/o contradicciones que presentan las decisiones curriculares en diferentes unidades educativas considerando las funciones y grado de participación curricular de los actores del centro.
	Analizar críticamente los grados de autonomía docente observados en la toma de decisiones curriculares identificando las interrogantes o contradicciones más relevantes para el proceso de Reforma Curricular desarrollado en diferentes unidades educativas.

5.6.5 Análisis de competencias establecidas en los cursos de currículum

Competencia 1 curso A / curso B: Analizar y someter a juicio las distintas racionalidades curriculares que sustentan diferentes unidades educativas en consideración de los perfiles docentes explicitados en el PEI y las prácticas educativas determinando el nivel de coherencia existente entre la propuesta curricular y las prácticas desarrolladas.

La competencia 1 de los cursos A y B, establece la necesidad de analizar las diferentes racionalidades curriculares sustentadas en las unidades educativas, sometiendo a juicio la distancia existente entre la propuesta curricular y las prácticas desarrolladas. Esta competencia surge desde el Eje temático: Racionalidades curriculares.

Competencia 2 curso A/ curso B: Analizar y someter a juicio las debilidades, fortalezas y/o contradicciones que presentan las decisiones curriculares en diferentes unidades educativas considerando las funciones y grado de participación curricular de los actores del centro.

Competencia 3 curso A / curso B: Analizar críticamente los grados de autonomía docente observados en la toma de decisiones curriculares identificando las interrogantes o contradicciones más relevantes para el proceso de Reforma Curricular desarrollado en diferentes unidades educativas.

Las competencias 2 y 3 de los cursos A y B, apuntan al compromiso de los docentes en relación con las decisiones curriculares que se toman en las distintas realidades educativas en las desarrollan su labor, así como la conciencia de los grados de autonomía docente que las diferentes unidades educativas le conceden. Estas dos competencias surgen desde el Eje temático: Decisiones curriculares.

Evidencia de la similitud existente entre estos dos cursos estudiados cabe mencionar los talleres de apropiación de conocimiento sobre la cultura escolar que fueron desarrollados hacia el final de cada semestre y que apuntan a los mismos objetivos en ambos cursos. Sobre estos talleres es necesario precisar que resultan efectivos en cuanto permiten que los alumnos generen conocimiento de procesamiento profundo y elaborativo, distinto al conocimiento de procesamiento superficial presente en la mayoría de las clases.

Efectivamente, esta investigación determinó que al contacto con la realidad educativa, es decir, en el desarrollo de estos talleres, los futuros profesores en formación inicial lograban desplegar conocimientos profundos y elaborativos, a través del juicio y el análisis de las

distintas características de los centros educativos a los que fueron enviados para realizar dicha actividad. En correspondencia con lo anterior, las Competencias establecidas en los cursos presentan el carácter actitudinal precisamente en dicho el análisis y juicio crítico que estos talleres movilizaban.

No obstante este estudio, debido al elevado número de saberes conceptuales y procedimentales en comparación con el mínimo número de saberes actitudinales, no puede sino concluir que en los cursos de currículum estudiados se privilegian los saberes de orden operacional más que aquellos de carácter crítico – reflexivo.

Lo anterior se manifiesta además en la siguiente evidencia: más allá de los talleres, es decir, desde los saberes desarrollados en clases, pruebas y controles, no fue posible establecer un alto número de Competencias.
En otras palabras, se pudo establecer una cantidad considerable de Saberes – Conjunto involucrados, sin embargo, en el caso de las Competencias, esto no ocurrió.

Este estudio advierte que, si bien es cierto, la cantidad mínima de competencias que estos cursos desarrollan en los futuros profesores se ve compensada por la considerable cantidad de Saberes – Conjunto que en ellos se establece, no es menos importante la carencia de este componente actitudinal en su formación.

5.6.5 Contraste Marco Curricular en relación con las cursos de Currículum

El presente estudio se dio a la tarea de identificar y describir las Competencias Profesionales Docentes Asociadas al ámbito curricular que demanda el Marco Curricular ministerial, así como aquellas competencias potenciadas en los cursos de currículum que forman parte de la formación inicial docente. Una vez hecho esto, cabe a este estudio la labor de establecer las convergencias y divergencias que existen entre ambas.

Con la finalidad de realizar el análisis comparativo se expondrán a continuación, a modo de síntesis, los principales hallazgos del Marco Curricular, y posteriormente los hallazgos de las clases de Currículum, para posteriormente analizar comparativamente.

5.7. Hallazgos del Marco Curricular

Como se definió anteriormente, para efectos de este estudio, cada una de las 3 secciones del Marco Curricular (Introducción, OFT y OFV) fue analizada en una Matriz Categorial Emergente denominada "Matriz de Saberes".
Producto de esta matriz de saberes se establecieron en total 329 saberes.

Estos 329 saberes fueron asociados temáticamente, es decir, agrupados en 26 Ejes de Clasificación de acuerdo a los diversos temas que abordaban, configurando una nueva Matriz denominada "Matriz de Competencias".

La Matriz de Competencias, por medio de la asociación temática – discursiva de estos saberes, estableció 25 Competencias en el Marco Curricular relacionadas con el ámbito curricular.
Sin embargo, este estudio advirtió una considerable cantidad de saberes asociados que, debido a la ausencia del componente actitudinal, no alcanzaban a constituir Competencia, por lo cual se decidió considerarlos como hallazgo adicional y se les denominó "Saberes – Conjunto". En total se determinaron 42 "Saberes - Conjunto" asociados al ámbito curricular.

En efecto, el Marco Curricular presenta 25 competencias y 42 saberes – conjunto como se desglosa a continuación:

Tabla 28: Cuadro resumen número de Competencias y Saberes - Conjunto en Marco Curricular.

	MARCO CURRICULAR	
	COMPETENCIAS	SABERES CONJUNTO
INTRODUCCIÓN	**8**	**12**
OFT	**13**	**20**
OFV	**4**	**10**
TOTAL	**25**	**42**

Las competencias (y saberes – conjunto) del Marco Curricular responden a una amplia variedad de temáticas de acuerdo a su eje de clasificación. Estas temáticas tienen relación con seis ámbitos principales a los cuales hace alusión el Marco Curricular:

- Normas y Políticas
- Principios curriculares y filosóficos
- Diseño y desarrollo del currículum en la escuela
- Reforma educativa y curricular
- Articulación y operacionalización de OFT
- Matriz curricular básica

5.8 Hallazgos de los cursos de Currículum

En cuanto a establecer las Competencias asociadas al ámbito curricular en las clases de Currículum insertas en la formación inicial docente, se procedió de manera muy similar al procedimiento empleado con el Marco Curricular. La diferencia está dada precisamente por el carácter distinto de ambos objetos de estudio dado que mientras el Marco Curricular constituye un texto único y sintético; las clases presentan aspectos orales (clases y talleres) y documentales (pruebas y controles). Lo anterior, sin contar con las diferencias en cuanto a tiempos y espacios de desarrollo.

Este estudio se dio a la tarea de analizar dos casos de secciones (cursos) de currículum (Caso A y Caso B) insertos en la formación inicial docente para Profesores de Educación Básica en dos en una Universidad chilena durante el segundo semestre de 2006 y primer semestre de 2007 a cargo de dos docentes diferentes para cada sección.
De ambas secciones (cursos) se consideraron las clases, los talleres realizados, las pruebas y controles.
Cada uno de estos aspectos del curso fueron analizados en una Matriz Categorial Emergente denominada "Matriz de Saberes".
Producto de esta matriz de saberes se establecieron en total 372 saberes en el Curso A y 279 en el Curso B.

Estos saberes fueron asociados temáticamente, es decir, agrupados en Ejes de Clasificación (14 ejes en el curso A y 10 ejes en el curso B) de acuerdo a los diversos temas que abordaban, configurando una nueva Matriz denominada "Matriz de Competencias".

La Matriz de Competencias, por medio de la asociación temática – discursiva de estos saberes, estableció 3 Competencias en el cursos A y 3 Competencias en el curso B, relacionadas con el ámbito curricular.
Adicionalmente al establecer las competencias, este estudio tuvo como hallazgo saberes que se asociaban entre sí pero que agrupados, no alcanzaban a constituir competencia

debido a la falta de saberes de tipo actitudinal. Este estudio distingue estos grupos de saberes asociados entre sí como "Saberes - conjunto".
En total se determinaron 17 "Saberes - Conjunto" asociados al ámbito curricular en el Curso A y 13 "Saberes - Conjunto" asociados al ámbito curricular en el Curso B.

En síntesis, el Curso A presentó 3 Competencias y 17 saberes – conjunto, mientras que el Curso B presentó 3 Competencias y 13 saberes – conjunto, como se expone a continuación:

Tabla 29: Cuadro resumen número de Competencias y Saberes - Conjunto en Cursos de currículum.

CURSO A		CURSO B	
COMPETENCIAS	SABERES CONJUNTO	COMPETENCIAS	SABERES CONJUNTO
3	**13**	**3**	**17**

Las competencias (y saberes – conjunto) del Marco Curricular responden a una amplia variedad de temáticas de acuerdo a su eje de clasificación. Estas temáticas tienen relación con 6 ámbitos principales a los cuales se hizo alusión en los cursos de currículum A y B:

Esquema 8: Ámbitos en torno a los cuales giran las temáticas de los cursos de currículum.

ÁMBITOS PRINCIPALES	
CURSO A	CURSO B
Reforma Educativa y curricular **Principios curriculares y pedagógicos** **Matriz curricular Básica** **Diseño y Desarrollo del currículum en la escuela**	**Reforma Educativa y curricular** **Principios curriculares y pedagógicos** **Diseño y Desarrollo del currículum en la escuela**

5.9 Análisis y discusión de la información

Los cursos de currículum, por causa de su naturaleza, cuentan con recursos más diversos para el desarrollo de competencias y saberes que un documento normativo como es el Marco Curricular.

Sería de esperar que el clima de intercambio de ideas y trabajo colaborativo en la sala de clase pudiera facilitar el desarrollo de competencias. Y en efecto, el clima favorece la generación y/o adopción de saberes, pero estos resultan permanecer como saberes aislados por cuanto el componente actitudinal, que contribuiría a establecer competencia, no parece ser lo suficientemente desarrollado.

Siguiendo esta misma idea, resulta necesario establecer que el bajo número de Competencias de los cursos de Currículum (en comparación con las encontradas en el Marco Curricular), puede deberse a la dificultad, siempre mayor, de intencionar en las clases una determinada actitud en comparación con la entrega de conocimientos y formación en procedimientos.

La evidencia anterior se sostiene en el bajo número de saberes actitudinales desarrollados en ambos cursos, en comparación con los saberes conceptuales procedimentales, en cuanto a su naturaleza.

Es necesario insistir en cuanto a la diferencia existente entre un texto normativo, sintético y estructurado como el Marco Curricular en relación con las clases cuyo desarrollo textual está dado con características contextuales y de desarrollo diferentes como son turnos de habla, intercambios lingüísticos e interpretativos, apelaciones, intercambio de experiencias, ejemplificaciones, y en general, espacios distintos de construcción de conocimiento.

El Marco curricular revela los focos de mayor interés por:

a) Promover el reconocimiento de la propuesta de OF - CMO en cuanto a la forma cómo ésta pretende satisfacer variadas necesidades como son el modernizar la enseñanza, aportar

a la resolución de desafíos económicos, sociales y culturales, dar prioridad al desarrollo pleno los chilenos, entre otros.

b) Establecer que la propuesta curricular se vincula principios esenciales de los seres humanos como son la Libertad, la Igualdad en dignidad y derechos, entro otros.

c) Mostrar la selección y organización de los diversos componentes que estructuran la MCB articulando por una parte la estructura del saber y los tipos de aprendizaje que debieran lograrse a lo largo de la progresión de cursos y por otra, el interés general del Estado y el interés particular de cada establecimiento en torno de las características de la formación que debe ser entregada al alumno.

Las clases de currículum (Caso A y B) revela los focos de mayor interés por:

a) Analizar los elementos que constituyen las diferentes racionalidades curriculares, sus lógicas e intereses inherentes.

b) Identificar principios, valores y aspectos pedagógicos y curriculares vinculados con el quehacer educativo en la escuela.

c) Conocer los diferentes programas impulsados por la Reforma educativa

d) Conocer las distintas conceptualizaciones de "currículum" a través de la historia

e) Conocer el contexto socio – histórico en el cual se inserta la Reforma curricular

En síntesis, mientras el Marco Curricular parece hacer énfasis en el reconocimiento de los fundamentos que impulsan la propuesta ministerial, la necesidad de su implementación y los elementos de la MCB, los cursos de currículum muestran una tendencia hacia la conceptualización del currículum, los aspectos socio-históricos del currículum, la Reforma Curricular y su vinculación con la escuela.

Lo anterior evidencia diferencias entre los saberes que promueve el Marco Curricular en relación con los saberes intencionados en los cursos de currículum insertos en la formación inicial de profesores.

En cuanto a las Competencias es preciso señalar que no tienen directa relación con los focos temáticos. Dicho de otro modo, no necesariamente los ejes de clasificación que agrupan mayor cantidad de saberes son aquellos que generan mayor cantidad de competencias.

En el Marco Curricular las 25 Competencias responden a las temáticas en una relación de correspondencia. Dicho de otro modo, de los 26 ejes de clasificación del Marco Curricular, 20 de ellos establecen Competencia. En cambio en el caso de los cursos de currículum, de los 14 ejes de clasificación del curso A y de los 10 ejes de clasificación del curso B, surgen solo 3 Competencias que responden a 2 temáticas: "Racionalidades curriculares" y "Decisiones curriculares".

Esto se debe a que los cursos de currículum insertos en la formación inicial de profesores presentan una baja cantidad de saberes actitudinales en comparación con los saberes conceptuales y procedimentales que se trabajaron en clases, talleres, pruebas y controles, lo que impide configurar Competencias.

VI. CONCLUSIONES

El presente estudio se centró en responder a la pregunta central que consiste en establecer si se relacionan efectivamente las Competencias profesionales docentes asociadas al ámbito curricular que el Mineduc demanda a través del Marco Curricular de Educación Básica (2002) y aquellas que son potenciadas en los cursos de Currículum insertos en el proceso de formación inicial de profesores de Educación Básica.

Interesaba determinar en una primera etapa, cuáles son las competencias demandadas por el Mineduc a través del Marco Curricular, para posteriormente determinar cuáles son las competencias potenciadas efectivamente en los cursos de Currículum. Finalmente se procedería a definir las convergencias y las divergencias entre Competencias.

Con la finalidad de dar respuesta a los problemas planteados se estructuró, en ambos escenarios, el análisis de los datos en función de los objetivos específicos de la investigación. En lo concreto, se analizaron tanto los saberes asociados a la propuesta ministerial a través del Marco Curricular como los saberes construidos en los cursos a través de clases, talleres, pruebas y controles.

Tras el análisis del Marco Curricular surgen a la luz algunas conclusiones necesarias de explicitar. Las principales temáticas abordadas por el Marco Curricular tienen relación con normas y políticas, principios curriculares y filosóficos, diseño y desarrollo del currículum en la escuela, la Reforma educativa y curricular, la articulación y operacionalización de OFT y la MCB.

En cuanto a la naturaleza del documento es posible establecer su carácter técnico y su foco en presentar la propuesta ministerial en términos de promover la propuesta de OF – CMO. El texto moviliza gran cantidad de conocimientos ya que sintetiza de manera máxima y ordenada las ideas y lineamientos. El Marco curricular explicita un repertorio importante de saberes de tipo actitudinal lo que favoreció el establecer en este documento un alto

número de Competencias y Saberes - Conjunto, precisamente por la variedad de saberes involucrados con el ámbito del Currículum en un texto relativamente breve.

En cuanto a los cursos de currículum estudiados, se concluye que ambos cursos exhiben similitudes no sólo en cuanto a los temas tratados sino en cuanto a la metodología empleada por los docentes. Como resultado de esta similitud, esta investigación logró establecer un cuerpo importante de saberes en común que devinieron finalmente en Competencias compartidas por ambos cursos.
Los saberes conceptuales y procedimentales ocupan un lugar de primer orden en el desarrollo de las clases de currículum. Sin embargo llama la atención el escaso lugar que ocupan los saberes de tipo actitudinal.

Las tres Competencias establecidas en los cursos de currículum, si bien exhiben ciertas similitudes, no muestran correlato directo con las Competencias que pueden establecerse desde las demandas del Marco Curricular.

Entre las similitudes podemos establecer que:

Mientras las Competencias de los cursos de currículum reconocen el deber de establecer coherencia entre la propuesta curricular ministerial y las prácticas desarrolladas en cada unidad educativa, las competencias promovidas por el Ministerio nos entregan una visión en cuanto a la necesidad de recoger por una parte lo expresado por el Mineduc y las aspiraciones de cada unidad educativa, la consideración de los diversos grupos que la integran. El Marco curricular invita a promover la articulación entre los intereses del Estado y el interés particular de cada establecimiento y a apreciar la propuesta ministerial por cuanto reconoce la libertad de los establecimientos para decidir planes y programas propios.

Por otra parte los cursos de currículum proponen la participación en la elaboración del currículum por parte de los actores de centro, mientras que el Marco curricular reconoce la necesidad de integrar las aspiraciones de la comunidad escolar como agente responsable de

la elaboración de planes y programas y reconoce la libertad de los establecimientos para decidir planes y programas propios.

Además, mientras los cursos de currículum proponen el análisis crítico de los grados de autonomía docente observados en la toma de decisiones curriculares, la propuesta ministerial no hace sino promover la implementación de un principio de autonomía curricular en cuanto a la elaboración de planes y programas, reconociendo a la comunidad como agente responsable de dicha elaboración y la libertad de los establecimientos para decidir planes y programas propios.

De esta forma, este estudio sostiene que las competencias pertenecientes por una parte al Marco curricular y por otra a los cursos de currículum, no se contradicen entre sí. Apelan a cosas distintas. Quizás resulten complementarias en cuanto a la temática curricular que les compromete, sin embargo se trata de orientaciones distintas debido a los propósitos iniciales tanto del Marco Curricular, como de los cursos.

Aun considerando que puedan existir otros elementos y condiciones del medio que influyen sobre la relación entre Competencias del Marco curricular y aquellas que fueron desarrolladas en las clases de currículum, es necesario advertir que el elevado número de competencias en el Marco Curricular, así como su naturaleza no del todo concordante con aquellas de los cursos de currículum llevan a este estudio a concluir que existen más distancias que proximidades.

Este estudio considera que se evidencia que la orientación de las clases de currículum estudiadas tienen escasa relación con el desarrollo de competencias inherentes al Marco Curricular. Sin embargo no sería justo señalar que van en una dirección equivocada. Este estudio llega al convencimiento que el conocimiento desarrollado en las clases de currículum no solo es necesario en la formación inicial de profesores, sino que funda las bases para construir conocimiento sobre el currículum y la cultura escolar.

Parte de una mejora en la calidad de la entrega pareciera venir de la integración de la generación de competencias a la planificación de los cursos, esto es, favorecer de manera intencionada el desarrollo de Competencias.

6.1. Interrogantes finales

Como aportes de este estudio para futuros alcances, este estudio propone las siguientes interrogantes:

- ¿Qué medidas se podrían adoptar, en las condiciones actuales en que se estructuran los cursos de Currículum insertos en la formación inicial de profesores, y en los diferentes ámbitos involucrados con las decisiones curriculares, para intencionar o favorecer el desarrollo de Competencias?

- Considerando las actuales condiciones en que se desarrolla la formación inicial de profesores ¿Qué posibilidades reales existen, de incorporar a la malla curricular la implementación de medidas de diferente índole (estrategias metodológicas, revisiones curriculares o establecimiento de un modelo de curso de currículum, entre otras) que garanticen el desarrollo de las Competencias que este estudio ha determinado?

- ¿Cuáles serían las consecuencias prácticas para los futuros profesores, una vez que se encuentren en el ejercicio de su profesión respecto de la incorporación, durante su formación inicial, de un modelo de cursos que favorezca e intencione el desarrollo de Competencias?

- Pensando en las diferentes realidades educativas y específicamente en el ejercicio docente ¿Qué consecuencias tiene para la escuela la falta de formación de Competencias en la formación inicial de los profesores?

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente (Noviembre 2005) Informe de la comisión convocada por el Sr. Ministro de Educación, Sergio Bitar, para elaborar propuestas de políticas para la Formación Inicial docente en Chile.

- Meza Castro, Iván., Pinto Contreras, Rolando., Pascual Kelly Enrique.
"Caracterización de las planificaciones de aula elaboradas por los centros escolares"
En Boletín de Investigación Educacional Vol. 19 nº 1 Año 2004

- Meza Castro, Iván., Pinto Contreras, Rolando., Pascual Kelly Enrique.
"Análisis de las características de los planes y programas de estudio elaborados y presentados como propios por 27 unidades educativas de Chile"
En Boletín de Investigación Educacional Vol. 18 Año 2003

- OCDE: (2004) Revisión de políticas nacionales de educación. Chile. OCDE y Ministerio de Educación de Chile.

- Pascual , E. y Navarro, R. "Informe Final de la Línea de Acción Nº 1 Estudio de la Incidencia de la Formación Inicial en el desempeño profesional de los profesores de Educación Media" diciembre 1992. Consorcio Facultad de Educación de la P.U.C. y otros. Proyecto MECE/MEDIA: "Requerimientos para la formación de Profesores de Enseñanza Media.

- Pascual K., Enrique, Arias R. Paola, Sandoval R. Pedro
"CONSTRUCCIÓN CURRICULAR EN LOS CENTROS ESCOLARES" Un estudio de casos de los procesos de elaboración de planes y programas
En Boletín de Investigación Educacional Vol. 15 Año 2000.

- COMISIÓN NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN, Los desafios de la educación chilena frente al siglo XXI, Comité Técnico Asesor, Editorial Universitaria, Colección Punta de Lanza, (1997)
Beatrice Ávalos, "Competencias y Desempeño Profesional" en Revista Pensamiento Educativo. Vol. 36 (Junio 2005), pp. 23

- Brunner, José Joaquín "Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina" 2002. Trabajo preparado para el proyecto de CINDA, en colaboración con IESALC / UNESCO.

- Carlos Marcelo, "Aprender a Enseñar para la Sociedad del Conocimiento" en *Revista Complutense de Educación* Vol. 12 Núm. 2 (2001), pp. ¿?

- Day, Christopher . (2001). Innovative Teachers: Promoting Lifelong Learning for All. En D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton e Y. Sawano (eds.). *International Handbook of Lifelong Learning*. London: Kluwer, pp. 473-500.

- Gardner, H. (1999) *The Disciplined Mind*; Simon & Schuster; New York

- Vaillant, Denisse "SOS profesión docente: Al rescate del currículum escolar" en IBE Working Papers on Curriculum Issues Nº 2 pp. 14 Unesco Oficina Internacional de Educación, Ginebra, Suiza, julio 2006.

- Currículum. Objetivos Fundamentales y contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica. Ministerio de Educación. 2002.

- Zabalza, M. (2000). Los Nuevos Horizontes de la formación en la sociedad del aprendizaje (una lectura dialéctica de la relación entre formación, trabajo y desarrollo personal a lo largo de la vida). En A. Monclás, Estella (coord.). *Formación y Empleo: Enseñanza y competencias.* Granada: Comares, (pp. 165-198).