Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem

VOL VIII

EDITORA ARTEMIS
2026

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem

VOL VIII

EDITORA ARTEMIS
2026

2026 *by Editora Artemis*
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2026 Os autores
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis

O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Prof. Dr. Luis Fernando González-Beltrán
Imagem da Capa	tanor/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.ª Dr.ª Ada Esther Portero Ricol, Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría", Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, Universidad Autónoma del Estado de México, México
Profª Drª Alda Rocío Ortiz Muñiz, Universidad Autónoma Metropolitana, México
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof.ª Dr.ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, Universidad Nacional del Altiplano, Peru
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, Universidad de Sevilla, Espanha
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Cirila Cervera Delgado, Universidad de Guanajuato, México
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos

EDITORA ARTEMIS 2026

Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof. Dr. David García-Martul, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Espanha
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, Universidad de Salamanca, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, Universidad de la República, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, Universidad de Guadalajara, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, Université du Québec à Montréal, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, Universitat de Barcelona, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnido da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, Universidad de Guadalajara, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, University of Gothenburg, Suécia
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, Universidad de Piura, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, Universidad del Bío-Bío, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, Universidad Politécnica de Madrid, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, Universidad Nacional Autónoma de México, México



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Lívia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, Universidad Pablo de Olavide, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, Universidad Pablo de Olavide, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, Universidad Santiago de Compostela, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, Universidad de Granada, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, Universitat Jaume I, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, Universidad de Guadalajara, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, Saint Petersburg State University, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, Universidad de León, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação no século XXI [livro eletrônico] : Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VIII / Organizador Luis Fernando González Beltrán. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Edição bilíngue.
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-82858-25-3
DOI 10.37572/EdArt_290926253

1. Educação. 2. Ensino e aprendizagem. I. González Beltrán, Luis Fernando.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

PRÓLOGO

La educación constituye una de las dimensiones fundamentales de toda sociedad moderna y, al mismo tiempo, uno de sus espacios más sensibles de transformación. Los sistemas educativos se construyen históricamente, responden a contextos políticos y culturales específicos y se reformulan constantemente ante nuevas demandas sociales, territoriales, tecnológicas y ambientales. En este escenario, reflexionar sobre la educación contemporánea implica abordar aquello que ocurre dentro del aula y, además, las políticas, los currículos, los procesos de formación docente y las relaciones que la escuela establece con las comunidades, los territorios y la cultura.

El volumen ***Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VIII*** reúne investigaciones y reflexiones que examinan estas múltiples dimensiones de la realidad educativa. Los capítulos permiten recorrer diferentes escalas de análisis, desde las transformaciones de los sistemas y las políticas educativas hasta la formación de quienes enseñan y las experiencias educativas situadas en contextos sociales, culturales y territoriales diversos.

La obra se organiza en tres ejes temáticos. El primero, **Currículo, Políticas y Transformaciones de los Sistemas Educativos**, reúne estudios que analizan los procesos mediante los cuales los sistemas educativos se configuran, regulan y transforman. Las contribuciones abordan la construcción de un currículo crítico y socialmente significativo, la incorporación institucional de la transformación digital, la regulación del uso de dispositivos móviles y sus implicancias pedagógicas, administrativas y para el bienestar docente, las tensiones entre políticas educativas centralizadas y realidades territoriales, la evolución histórica de la legislación educativa y los desafíos contemporáneos de la educación rural. En conjunto, estos trabajos muestran que los currículos y las políticas educativas no constituyen estructuras estáticas, sino procesos históricos y sociales que deben responder a condiciones culturales, territoriales y humanas en permanente cambio. Aquí transitamos desde la transformación educativa, digital o no, rescatando el aprendizaje dialógico y el sentido de solidaridad, hasta el análisis de similitudes, divergencias y puntos de encuentro entre los sistemas educativos.

El segundo eje, **Formación Docente, Fundamentos y Transformación Educativa**, centra el enfoque en quienes participan directamente en los procesos de enseñanza. Los capítulos examinan las necesidades de formación continua del profesorado, la construcción de valores ciudadanos entre futuros docentes, las culturas de innovación observadas durante la formación inicial, la evaluación y el rediseño de programas de formación profesional y de posgrado, los fundamentos filosóficos y socio pedagógicos

de los modelos educativos y las posibilidades de comprender el fenómeno educativo desde concepciones integradoras de enseñanza, aprendizaje y cambio. La formación docente aparece así como un proceso continuo, reflexivo y estrechamente vinculado a las transformaciones de las instituciones y de las sociedades.

El tercer eje, **Educación, Territorio, Cultura y Sustentabilidad**, amplía la mirada hacia los espacios y contextos en los que se construyen los aprendizajes. La permanencia de los jóvenes en las comunidades rurales, la educación ambiental y los espacios no formales de aprendizaje, la enseñanza histórica del mundo antiguo y la educación patrimonial y musical muestran diferentes formas de vincular la experiencia educativa con el territorio, la memoria, la identidad, la cultura y el ambiente. Estas contribuciones ponen de relieve que educar también incluye aprender a interpretar los espacios habitados, reconocer la diversidad de saberes y establecer vínculos responsables con el patrimonio natural y cultural. Se busca cambiar las ideas sobre el mundo que se considera lleno de lugares exóticos por un planeta que se ha remodelado por la acción humana, mediante procesos sociales e históricos específicos.

La articulación de estos tres ejes permite comprender la educación como un fenómeno complejo en el que convergen políticas públicas, instituciones, sujetos, conocimientos y territorios. Desde perspectivas históricas y curriculares hasta experiencias contemporáneas de formación y transformación educativa, los trabajos reunidos en este volumen invitan a pensar los desafíos de la educación del siglo XXI desde una mirada crítica, contextualizada e interdisciplinaria.

Esperamos que esta obra contribuya al diálogo entre investigadores, docentes y profesionales de la educación, favoreciendo nuevas reflexiones sobre los caminos posibles para construir sistemas educativos capaces de responder a las transformaciones sociales sin perder de vista su compromiso con las personas, las comunidades y los contextos en los que la educación adquiere sentido.

Dr. Luis Fernando González Beltrán
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

SUMÁRIO

CURRÍCULO, POLÍTICAS Y TRANSFORMACIONES DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

CAPÍTULO 1.....1

HACIA UN CURRÍCULUM CON SENTIDO: LA PERSPECTIVA CRÍTICA COMUNICATIVA COMO MOTOR DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN CHILE

Richard Rodríguez-Gómez
Sebastián Dos Santos Cartes

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262531

CAPÍTULO 2.....15

ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DIGITAL DE CENTRO EN LAS DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS EN CENTROS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

Inmaculada Ibáñez Dolz

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262532

CAPÍTULO 3.....24

REGULACIÓN DEL USO DE DISPOSITIVOS MÓVILES EN EDUCACIÓN: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA EL PROFESORADO SEGÚN LA LEY N.º 21.801

María Celis Rain
Melisa Flores Grandón
Karla Lagos Yáñez
Valentina Quiroz
Pilar Jara-Coatt
Laura Jiménez-Pérez
Fabiola Sáez-Delgado

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262533

CAPÍTULO 4.....45

ENTRE LA CENTRALIDAD Y LOS TERRITORIOS: APROXIMACIÓN AL DESARROLLO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PAZ EN COLOMBIA

Jorge Enrique Díaz Cortés

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262534

CAPÍTULO 5 53

FLORECIMIENTO, CREACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA: DE LA CONSTITUCIÓN DE 1812 A LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1857

Jose Mateos Temprano

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262535

CAPÍTULO 6 83

LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA Y MÉXICO: CAMINOS DE SEMEJANZAS Y DIVERGENCIAS

Jaime Alberto Cabrera
María de los Ángeles Chamorro Zárate
Héctor Venancio Narave Flores
Jorge Antonio Flórez

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262536

FORMACIÓN DOCENTE, FUNDAMENTOS Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO 7 96

CRISIS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MÉXICO: UNA MIRADA DESDE ZACATECAS

Tomasa Miranda Robles
José Guadalupe Sandoval Santoyo

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262537

CAPÍTULO 8 106

VALORES DE LA FORMACIÓN CIUDADANA. UNA PERSPECTIVA DE LOS FUTUROS PROFESORES

Valentín Félix Salazar
Gloria Castro López
Rogerio Quijano Sotomayor

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262538

CAPÍTULO 9 123

CULTURAS PEDAGÓGICAS DE INNOVACIÓN OBSERVADAS DURANTE EL PRÁCTICUM EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

Patricia Val Fernández

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262539

CAPÍTULO 10 141

EVALUACIÓN DE PROGRAMA DE GRADO COMO EJE DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN: EL CASO DE UN REDISEÑO DE MAGISTER CHILENO

Alejandro Villalobos Claveria
Yenia Melo Hermosilla

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625310

CAPÍTULO 11 154

SEGUNDA (Y ÚLTIMA) CONTRIBUCIÓN AL ESTUDIO DE ALGUNOS SUPUESTOS FILOSÓFICOS Y SOCIO-PEDAGÓGICOS DE UN POSIBLE MODELO EDUCATIVO URUGUAYO CON IDENTIDAD

Alejandra Capocasale Bruno

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625311

CAPÍTULO 12 170

EL COMPLEJO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-CAMBIO (CEAC)

Ulises Trejo Amador

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625312

EDUCACIÓN, TERRITORIO, CULTURA Y SUSTENTABILIDAD

CAPÍTULO 13 183

LABORATORIOS VIVOS Y AGROTURISMO BIOCULTURAL: CARTOGRAFÍA SOCIAL DE LA PERMANENCIA JUVENIL RURAL

Alba Lucía Lucumí Silva
Juan Felipe Quintero Leguizamón

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625313

CAPÍTULO 14 195

LA FALTA DE MOTIVACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN DE ALGUNOS DOCENTES A TRABAJAR LOS TEMAS DE ECOLOGÍA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Xiomara Marina Delgado Rodríguez
Tania Evelyn Bermudez Reyes

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625314

CAPÍTULO 15 206

¿UN EGIPTO SIN HISTORIA? FARAONES, PIRÁMIDES Y EXOTIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR DEL MUNDO ANTIGUO

Humberto Álvarez Sepúlveda

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625315

CAPÍTULO 16 218

ANÁLISIS DEL ESPACIO SAGRADO: MÚSICA, LITURGIA Y ARQUITECTURA EN LA MEZQUITA-CATEDRAL DE CÓRDOBA. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DIRIGIDA A LA ALFABETIZACIÓN CULTURAL Y MUSICAL SOBRE EL PATRIMONIO SONORO

Harold Hernández Lozano

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625316

SOBRE O ORGANIZADOR 233

ÍNDICE REMISSIVO 234

CAPÍTULO 10

EVALUACIÓN DE PROGRAMA DE GRADO COMO EJE DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN: EL CASO DE UN REDISEÑO DE MAGISTER CHILENO

Data de submissão: 10/09/2026
Data de aceite: 21/09/2026

Alejandro Villalobos Claveria
Universidad de Concepción
Facultad de Educación
Depto Ciencias de la Educación
Concepción - Chile
https://orcid.org/0000-0003-1440-9942

Yenia Melo Hermosilla
Universidad de Concepción
Facultad de Educación
Departamento de Curriculum
Concepción - Chile
https://orcid.org/0000-0003-4120-9452

RESUMEN: La investigación es uno de los espacios que mejor apoya la formación docente, pues no solo produce conocimiento sobre su práctica pedagógica, sino que es capaz de transformarla. Por ello, se han generado diversos dispositivos curriculares para actualizar, rediseñar y/o modificar esta labor educativa cotidiana del profesor, sea a nivel de post- títulos, magister o doctorado. Situación que corresponde a un rediseño curricular. Los objetivos del estudio fueron: Analizar y evaluar la formación investigativa del profesorado mediante la instalación de programas de post grado en el ámbito de la educación. Además, proponer un enfoque epistémico y académico para la creación y evaluación de su calidad, que trasciende lo institucional o los indicadores de las agencias de acreditación. Se adoptó una perspectiva cualitativa, hermenéutica y fenomenológica sobre una experiencia de rediseño curricular de un programa de magíster profesional en el ámbito de la educación, orientación y formación transversal del profesorado. Desafío que comprende la revisión, reformulación y transformación de este programa para profesores y profesionales chilenos interesados en la formación integral estudiantil. Una vez concluida dicha experiencia de rediseño curricular se procedió a sistematizarla, analizarla y evaluar sus resultados, con el propósito de facilitar su comunicación y eventual aplicación en otros contextos. Esta sistematización alude al diseño de un esquema operativo de trabajo para la gestión de un programa de post grado. Una de sus conclusiones se refiere a la necesidad de incorporar criterios epistémicos y/o gnoseológicos que ayuden a potenciar la interdisciplina y la transversalidad como ejes formativos para esta sociedad de conocimiento. Todo lo cual ha significado tener en consideración los indicadores y dimensiones estipulados por la normativa nacional sobre los parámetros asociados a una educación de calidad, pero también otros elementos no considerados en su reglamentación, como son los temas emergentes de la realidad socio-cultural de su comunidad.

PALABRAS CLAVE: formación continua; Educación Superior; magister.

AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE GRADUAÇÃO COMO ELEMENTO CENTRAL DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO: O CASO DE UM REDESENHO DE PROGRAMA DE MESTRADO CHILENO

RESUMO: A pesquisa é um dos espaços que melhor apoiam a formação docente, pois não só produz conhecimento sobre a prática pedagógica, como também é capaz de transformá-la. Portanto, diversos mecanismos curriculares têm sido desenvolvidos para atualizar, reformular e/ou modificar esse trabalho educativo cotidiano dos professores, seja em nível de pós-graduação, mestrado ou doutorado. Essa situação corresponde à reformulação curricular. Os objetivos deste estudo foram: analisar e avaliar a formação em pesquisa de professores por meio da implementação de programas de pós-graduação na área da educação; e propor uma abordagem epistêmica e acadêmica para a criação e avaliação da qualidade dessa formação, que transcenda as considerações institucionais ou os indicadores de órgãos de acreditação. Adotou-se uma perspectiva qualitativa, hermenêutica e fenomenológica sobre a experiência de reformulação curricular de um programa de mestrado profissional na área de educação, orientação e formação transversal de professores. Esse desafio envolve a revisão, reformulação e transformação desse programa para professores e profissionais chilenos interessados no desenvolvimento integral dos estudantes. Uma vez concluído o processo de reformulação curricular, este foi sistematizado, analisado e seus resultados avaliados para facilitar sua comunicação e potencial aplicação em outros contextos. Essa sistematização refere-se à elaboração de um quadro operacional para a gestão de um programa de pós-graduação. Uma de suas conclusões destaca a necessidade de incorporar critérios epistêmicos e/ou gnoseológicos que contribuam para o fortalecimento da interdisciplinaridade e da transversalidade como pilares educacionais fundamentais para esta sociedade do conhecimento. Isso implicou considerar os indicadores e dimensões estipulados pelas normas nacionais referentes aos parâmetros associados à qualidade do ensino, bem como outros elementos não contemplados nessas normas, como as questões emergentes da realidade sociocultural da comunidade.
PALAVRAS-CHAVE: educação continua; Ensino Superior; mestrado.

1. INTRODUCCIÓN

La relevancia de la problemática de actualización de un programa de postgrado es significativa, tanto para el profesorado, como las instituciones de educación superior y los centros educativos del sistema escolar. Existe una triangulación de fuentes que suele ser relevante para los procesos de acreditación y su certificación de calidad que, paradojalmente, no suele ser motivo de análisis ni crítica de sus participantes o expertos (Baeza, 2017 y 2018).

Hoy día, la importancia de la dicha problemática es pertinente en esta sociedad del conocimiento, no solo por la obsolescencia de su estructura y malla curricular, sino también por la vigilancia epistemológica que se debe tener de estos dispositivos a nivel de pregrado y post grado, que pretenden la formación de un capital humano de frontera

en el ámbito educativo (Gaete Quezada, 2020; Chevallard, 2002). Todos los programas de formación pedagógica en Chile deben ser sometidos a procesos de acreditación que certifiquen (evalúen) la calidad ofrecida a sus potenciales interesados, como también a los empleadores.

Este es el contexto del presente estudio, cuya situación permite plantear las siguientes preguntas de investigación: ¿Estos programas permiten resolver los problemas que plantea la realidad escolar? ¿Hay una línea disciplinaria o epistémica que valide dichos programas, más allá de lo señalado por alguna agencia de acreditación? ¿Se pueden revisar estos programas para su retroalimentación mediante algún esquema evaluativo? (Espinoza y González, 2009).

2. MARCO TEÓRICO

En Chile durante los últimos 30 años y frente a las crecientes demandas de calidad y equidad en el sistema educacional, surge la necesidad de cualificar al profesorado chileno, ya sea mediante programas de formación continua (capacitación pedagógica, postítulo o diploma) o de instancias de formación de post grado (magister y doctorados) (Guzman Utreras, 2015).

La oferta formativa de las instituciones de educación superior se centraba en magister y doctorados académicos que buscaban resolver problemas de práctica pedagógica, innovación didáctica o evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes asignaturas, mediante la investigación pedagógica que representaba la elaboración de una tesis de grado.

Por cierto, esta situación no era satisfactoria para los diversos agentes educacionales, pues los problemas persistían y los desafíos pedagógicos para los centros escolares y autoridades eran cada vez mayores. Hecho que fue reconocido a nivel institucional y en la política pública, dando origen al magister profesional (Labraña, Ognio & Sion, 2021).

Este escenario revela el reconocimiento de dos tipos de saberes y conocimientos que confluyen en el quehacer pedagógico de aula, uno de origen científico y preocupado de desarrollar la disciplina pedagógica asociada a la investigación científica y otra modalidad, cuya expresión es la búsqueda de soluciones científicas a problemas que ocurren en el ámbito pedagógico, en el aula y en los distintos escenarios y desafíos que comprende el trabajo docente (Habermas, 2023).

Por cierto, ambas modalidades de formación de post grado co-existen y compiten por los postulantes y eficacia de sus resultados, tanto en la formación de graduados,

como en el aporte gnoseológico de sus respectivas investigaciones. Se reconoce una distancia epistémica entre el saber teórico y el saber práctico que tiene la aplicación de la investigación en la realidad escolar, así como la discusión que provocan los resultados entre la comunidad de sus graduados y de la agencia de acreditación de los estudios de post grado en Chile.

En el decreto UdeC n° 148 (2016), se plantean por primera vez dos desafíos institucionales: El Diseño del Modelo de Evaluación de Programas de post grado y la diferencia entre un magister académico y otro de naturaleza profesional.

"La Evaluación de Programas incorpora otros aspectos importantes , cómo conocer la pertinencia, la calidad del servicio que entrega, los logros de aprendizaje, el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A), las respuestas a las necesidades de sus usuarios, su contribución a la misión institucional, su alineamiento al modelo educativo, su vinculación con el medio disciplinario nacional e internacional y el sello diferenciador respecto de otros Programas de igual naturaleza" UdeC, 2016, n°148, pág. 2).

En este contexto, la evaluación de un programa de post grado permite la aplicación de un proceso sistemático de aseguramiento de la calidad y pertinencia de la formación de postgrado. Hay una revisión del perfil del graduado y sus respectivas competencias de egreso, perfil de ingreso, objetivos, plan de estudios, plan de estudios, entre otros, con el propósito de tomar eventuales decisiones para su mejoramiento.

Sin embargo, la diferencia entre estos dos tipos de magister reconocidas en este reglamento no queda explicitada en su articulado, donde se alude a elementos comunes y de forma de estos programas, pues el contenido disciplinario es responsabilidad de cada comité o claustro académico, donde el director asume la principal responsabilidad de los elementos disciplinarios de la oferta y calidad del profesorado.

Así desde el punto de su formato curricular, es posible encontrar los siguientes tres elementos de análisis:

- La consistencia interna del currículo: significa que los elementos curriculares deben garantizar el cumplimiento progresivo del perfil de egreso del magister y que sus acciones asociadas se encuentren "alineadas" con las orientaciones universitarias, sean de facultad o de la misma universidad.
- La consistencia externa de un programa de magister supone un especial cuidado en asegurar que los propósitos y perfil de egreso del programa se correspondan (ajusten) a las necesidades y expectativas definidas por el ámbito laboral y/o profesional.

- La existencia de una secuencialidad lógica del programa facilita la aplicación de un proceso evaluativo, sea la planificación y el diseño curricular, el control de resultados obtenidos y/o esperados, como también en la formulación de planes de desarrollo o de mejoramiento, dando oportunidad a una mejor gestión del monitoreo o seguimiento de su avance.

Ahora bien, desde el punto de vista cronológico es posible diferenciar tres momentos en la ejecución del programa: Evaluación Inicial, Evaluación Continua y Evaluación Global, cuya responsabilidad reside en el director y en el claustro del programa de magister.

De este modo, durante el inicio del programa se deben tener presente las consideraciones curriculares sobre la selección de estudiantes, los profesores acreditados, las asignaturas básicas y las electivas, los periodos de clase y sus requisitos de aprobación. Por cierto, estos elementos serán materias de un mecanismo de aseguramiento de la calidad del Programa, cuyo análisis evaluativo permite revisar la calidad de los postulantes, los criterios de acreditación de los docentes, la actualidad de los contenidos y los niveles de aprobación, entre otras problemáticas.

Un segundo nivel de análisis lo constituye el funcionamiento del programa y la efectividad interna del proceso Enseñanza – Aprendizaje, así como los resultados obtenidos en cada una de estas asignaturas. Además, se pueden obtener cifras sobre la retención (o la deserción) de los estudiantes, tasas de graduación, promedios de duración de los estudios, evaluación del desempeño docente, niveles de satisfacción de los alumnos y académicos, entre otros temas.

La tercera instancia evaluativa representa una evaluación global de la gestión técnica y administrativa del programa y una síntesis o preparación de los datos antes la aplicación de un proceso evaluativo mediante agencia externa de certificación de calidad. Aquí se reúnen datos, indicadores y evidencias necesarias para sustentar un proceso de análisis evaluativo y curricular de un programa de postgrado. Esto implica consultar a sus académicos, estudiantes, egresados, empleadores y/o especialistas, cuyas opiniones facilitan desarrollar una autoevaluación formativa y sumativa del Programa, siendo sus resultados un insumo relevante en su eventual acreditación institucional externa.

Durante estas tres instancias evaluativas se reúne suficiente evidencia que permite validar el perfil de egreso, reconocer la inserción laboral de los graduados, el desempeño de los egresados, entre otros temas. Sin embargo, es materia de discusión de graduados y especialistas, sobre las amenazas y oportunidades que ofrece dicho programa en su empleabilidad, el desarrollo tecnológico y cultural que se encuentra asociado y un eventual cambio o transformación que implica dicho campo laboral. Todo

lo cual incide no solo el tipo de acreditación posible de obtener, sino que también en un posible rediseño curricular.

En suma, el propósito del presente trabajo es describir y analizar el rediseño curricular de un programa de magister profesional en el ámbito de la orientación y educación, particularmente en el eje de la convivencia escolar.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Se adoptó una perspectiva cualitativa, hermenéutica y fenomenológica sobre una experiencia de un rediseño curricular de un programa de magíster en el ámbito de la orientación y formación transversal del profesorado Se alude a la revisión, reformulación y transformación de un programa de magister profesional en el ámbito de la pedagogía, para profesores y profesionales chilenos interesados en la formación integral de los estudiantes (Villalobos Claveria, 1996).

En este sentido, se aceptó el desafío de revisar, evaluar y transformar un programa de magister que presentaba bajo niveles de logro, una creciente obsolescencia, insatisfacción de sus estudiantes y egresados, baja empleabilidad, un grupo docente restringido y tiempos de duración de los estudios que eran muy superiores a lo estimado (Lakatos, 1993).

De este modo, se procedió a aplicar las ideas y procedimientos que fueron descritos en el marco teórico de este estudio. Una vez configurado el núcleo del programa, se programaron diversas reuniones de trabajo, buscando actividades comunes que permitieran una labor cooperativa, participativa y sistemática.

También, se buscó la asesoría de un profesional experto en el enfoque de competencias y análisis curricular. Además, cabe señalar que los autores del presente capítulo se han desempeñado como director de programas (magister y doctorado en educación), integrantes de claustro académico de diversos programas y profesores de post grado, en diferentes momentos en estos últimos 30 años.

4. LA EXPERIENCIA CURRICULAR. DECISIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

El rediseño curricular del programa de magíster y su actual expresión curricular es el resultado de tres líneas conceptuales y sus perspectivas epistemológicas, cuya interrelación facilitó la construcción del nuevo programa de post grado. Estos tres principios básicos, cuya reunión e interacción, generó un espacio teórico que orientó la elaboración de este programa y, la vez, dando oportunidad a la revisión de su coherencia interna y externa.

Por lo tanto, esta nueva arquitectura curricular fue orientada por un enfoque dialéctico del conocimiento pedagógico, el enfoque de competencias laborales y la teoría sociocrítica como desafío crítico y creativo para sus egresados.

a) Enfoque dialéctico del conocimiento: la planificación del diseño se sustenta en un modelo de aprendizaje dialéctico, donde la teoría se comprende en la práctica, generando una síntesis dialéctica en sus estudiantes, pues al ser la teoría (tesis) aplicada a la realidad concreta (antítesis) surge una confrontación gnoseológica que se expresa en una síntesis conceptual (síntesis); cuyos elementos conceptuales, teoría y práctica, darán origen a nuevas confrontaciones en el proceso de aprendizaje (Villalobos Claveria, 2005).
b) El enfoque de competencias laborales: Se reconoce que este enfoque se encuentra orientado a la aplicación de las competencias en el trabajo profesional, desafío muy interesante para el rediseño curricular de un programa de postgrado, pues el rediseño curricular debe replantear las actividades de enseñanza, las tareas de enseñanza, los problemas de aplicación y las estrategias metodológicas requeridas para actuación profesional. En otras palabras, se reconoce una dimensión pragmática de los saberes de una profesión que trasciende la diferencia de saberes teóricos y prácticos. Se habla de saberes aplicados al trabajo profesional que se reconocen y se aplican en una formación especializada (Perrenoud, 2006; Tardif, 2003).
c) En este contexto, al organizar la arquitectura curricular del rediseño del magister se ha optado por este enfoque didáctico, pues permite que las competencias se reúnan e integren en un conjunto de saberes (núcleos), necesarios para la comprensión, aplicación y utilización pertinente a un contexto laboral específico (Tardif, 2003; Freire, 2009).
d) La teoría sociocrítica: La naturaleza del enfoque sociocrítico resulta ser significativa en la composición del conocimiento aplicado requerido en este rediseño curricular, pues favorece la aplicación del enfoque dialéctico y la aplicación de criterios epistémicos y gnoseológicos del conjunto de saberes, procedimientos y valores reunidos en este programa de magister (Habermas, 2023; Freire, 2009).

De este modo, la aplicación del enfoque sociocrítico debería facilitar la crítica sociocultural de la actual realidad escolar, la innovación pedagógica en sus soluciones técnico-didácticas, la transformación pedagógica de la práctica formativa de sus egresados (Apple, 1986; Giroux, 1990).

En suma, la construcción del actual rediseño curricular de este programa de magister sustentada en estas tres teorías y aplicadas, tanto en la arquitectura curricular como a sus diversos componentes curriculares (perfil, programas, competencias, resultados de aprendizajes, etc.), facilitan la aplicación y el logro de los criterios de la coherencia interna y externa que resultan de este proceso de rediseño de la estructura curricular del programa modificado.

5. RELATO DE EXPERIENCIA. HECHOS Y DATOS

Este proceso de rediseño curricular para un magister profesional fue hecho durante el año 2023 y fue aprobado en el año 2024, con 4 horas de trabajo semanal y durante un año académico. El equipo de base (núcleo) estuvo compuesto de 6 académicos, 4 mujeres y 2 hombres, algunos con doctorado en educación y pedagogía y otros con el grado de magíster en educación y orientación educacional, pero todos con suficiente experiencia académica y en el sistema escolar nacional (mayor a 10 años).

El equipo docente quedó integrado por profesores, orientadores, enfermeras, psicólogas, médico y otros expertos disciplinarios, sumando un total de 15 personas. Todo lo cual ayudó a generar una visión interdisciplinaria para el programa, sus estudiantes y la oportunidad de intercambio de conocimientos con otras facultades de la universidad.

La reglamentación, las fuentes y materiales de trabajo fueron la normativa nacional sobre programa de post grado de carácter profesional, la normativa y reglamentación institucional, así como herramientas informativas como matrices Excel de resultados, cálculo de financiamiento, portafolio docente en una ficha docente, programas de asignaturas, referencias bibliográficas de autores y expertos en el área, entre otros elementos de trabajo.

A continuación, se describen las principales actividades desarrolladas en el proceso de rediseño curricular, una vez conocido y aceptado el diagnóstico y su evaluación inicial.

Se inicia este trabajo, con la revisión de los objetivos de formación que tendría este magister. Además, se replantea como discutible el nombre del magister. Situación que da origen a un par de semanas de análisis y discusión que termina con los propósitos formativos de este magister y un nuevo nombre que es la identidad de este programa de magister.

Luego, se describe un perfil de egreso y los resultados de aprendizajes que deberían identificar este programa. Revisadas las diversas contribuciones de expertos y de los integrantes del núcleo, se logra un consenso sobre estos rasgos distintivos de un estudio de magister especializado en formación transversal, como es la convivencia escolar.

A continuación, se definen las competencias de egreso del programa y un listado de temas como contenido de asignaturas básicas, donde cada asignatura contiene el resultado de aprendizaje que se encuentra en consonancia con las competencias del perfil de egreso. A través del formato institucional se comienza a integrar los diferentes acuerdos y productos logrados con este rediseño curricular que fue sometido este programa, sin olvidar los criterios curriculares de pertinencia, relevancia y actualidad de los conocimientos relevantes seleccionados para dicho magister.

Fueron construidos diversas matrices en Excel para relacionar (asociar) competencias del perfil y resultados por cada asignatura diseñada y luego fue escrito el programa de esta asignatura, buscando identificar la carga de aprendizaje en hora teóricas y prácticas a fin de expresar el número de créditos que implica su aprendizaje.

Una vez resuelta la problemática de su arquitectura curricular se elaboraron diversos programas de asignaturas, tanto básicas como electivas, cuyos requisitos formales (contenidos, créditos, tiempo, actividades de aprendizaje, estrategia didáctica, modalidad de estudio, requisitos de aprobación, bibliografías, entre otros aspectos necesarios y que son requeridos por la normativa institucional, ya sea en el formato de asignatura y el reglamento del programa de post grado de la universidad.

De este modo se evidencia en cada asignatura la aplicación de principios didácticos y pedagógicos de un rediseño curricular, como son: Pertinencia, Integración, Secuencia (gradualidad) e interdisciplina de sus contenidos. Todos los cuales fueron operacionalizados en la construcción de este rediseño de magister y, por ende, en la elaboración de cada asignatura, cuyo resultado fue validado por una experta asesora curricular de post grado.

Cabe señalar que el reglamento de post grado impone responder a la solicitud de información como: nombre del programa, los propósitos formativos del programa, fundamentación disciplinaria, la trayectoria formativa que transitará el estudiante semestre a semestre, identificar el hito formativo y la instancia final, los créditos semestrales, sus principales estrategias a desarrollar, las competencias por desarrollar, el sello del programa, las líneas de investigación o áreas de especialización, el perfil del público destinatario, las asignaturas básicas y su secuencia curricular cronológica, asignaturas de especialización, el personal docente y una evaluación externa de sus credenciales académicas (grados, publicaciones, investigaciones, asesoría en el sistema escolar, experiencia, etc.).

Finalmente, este conjunto de resultados fue parte del reglamento del programa rediseñado y sujeto a la aprobación de las diversas instancias que controlan la calidad de estas iniciativas académicas de nivel de post grado.

Por cierto, en cada una de estas instancias dicho rediseño fue aprobado sin ninguna observación, ni crítica, siendo validado a nivel de facultad, dirección de post grado, oficina de asuntos jurídicos, situación presupuestaria y de la autoridad de la universidad. En consecuencia, fue acreditado para su próxima ejecución (Stenhouse, 2004 y 2007).

En suma, el resultado de esta construcción de rediseño curricular del citado magister fue una experiencia exitosa que espera su acreditación externa a nivel nacional e internacional en un próximo periodo.

6. DISCUSIÓN Y REVISIÓN DE LO EJECUTADO

Cabe destacar que se han omitido referencias directas del programa rediseñado, no solo por exigencias éticas de anonimato, sino también de propiedad intelectual institucional. Creemos que un análisis riguroso de esta iniciativa, como un estudio de caso sin identificar, puede dar un mayor sustento teórico a las conclusiones, evitando sesgos, parcialidades o clientelismo de una eventual institución superior.

En este sentido, la investigación curricular desarrollada sobre este programa de magíster profesional fue la oportunidad de identificar sus fortalezas, limitaciones y oportunidades que permitieran potenciar su labor formativa e investigativa, siendo una contribución efectiva al perfeccionamiento del profesorado del sistema escolar nacional docente. Sin embargo, los análisis y evaluación de su composición, como la creciente obsolescencia temática del programa fue la oportunidad para un rediseño curricular.

La transformación conceptual, metodológica y curricular fue necesaria para potenciar o recuperar su ímpetu inicial cuando fue creado, por otra versión, con una nueva visión interdisciplinaria y transversal de este magister, cuya revisión temática y la discusión de su comprensión de las diversas problemáticas asociadas a la convivencia escolar en el aula fuera reemplazada por otra nueva mirada, con otros indicadores de pertinencia, relevancia y actualidad epistémica.

En este ámbito, los objetivos del estudio fueron logrados, pues se analizó y evaluó la formación investigativa que ofrecía este magister profesional al profesorado, mediante un rediseño curricular de sus componentes. Este hecho permite compartir esta experiencia exitosa con interesados de transformar sus programas de formación de post grado, según nuevas exigencias contextuales e institucionales. Situación que explica la adopción de un enfoque epistémico y académico para la revisión, creación y evaluación de su calidad, que trasciende lo institucional o los indicadores sustentados por las agencias de acreditación.

En consecuencia, la adopción de una perspectiva cualitativa, hermenéutica y fenomenológica fue congruente y facilitó la comprensión de esta experiencia de rediseño

curricular de un programa de magíster profesional dentro del ámbito de la educación, orientación y formación transversal del profesorado. De este modo, se comprende la revisión, reformulación y transformación de este programa para profesores y profesionales chilenos interesados en la formación integral estudiantil.

Uno de sus resultados destacados es la incorporación de teorías o criterios epistémicos y/o gnoseológicos que ayuden a potenciar la interdisciplina y la transversalidad como ejes formativos para esta sociedad de conocimiento. Pero también otros elementos que no suelen ser no considerados en su formulación, Tales como los temas nuevos o emergentes de la realidad socio-cultural de la comunidad escolar, que exigen una revisión periódica de su actualidad, como parte de las materias asociada a las asignaturas de especialización del magister.

En suma, el término de esta experiencia curricular significó la oportunidad de sistematizar los datos obtenidos, los indicadores y dimensiones asociados a una educación de calidad. Hecho que alude a facilitar la gestión de un programa de post grado.

No obstante, lo anterior, se debe advertir que esta experiencia curricular resulta ser un estudio sobre una realidad disciplinaria específica que no necesariamente puede ser extrapolada a otros campos disciplinarios, desafío que debe ser considerado en una eventual aplicación.

7. CONCLUSIONES

El rediseño curricular buscó responder al desafío de formar profesionales y/o investigadores que sean reflexivos, críticos y creativos, con capacidades y competencias para identificar y transformar las diversas problemáticas que vivencia la institución escolar hoy día. De este modo, se espera que sus egresados sean agentes de cambio y participantes del proceso educativo, con sensibilidad y empatía frente a problemáticas sociales, culturales y políticas de sus respectivas comunidades educativas (Villalobos Claveria, 2003).

Por cierto, se reconoce que el enfoque de competencias supone aceptar un cierto reduccionismo laboral al estar centrado en los resultados de aprendizajes esperados de manera estandarizada, pero la adopción del enfoque socio crítico mediante la investigación permite superar o reducir esta condición limitante del enfoque de competencias en una formación de post grado. De esta forma, se facilita un crecimiento profesional de sus egresados, cuyos indicadores asociados a la creatividad y la innovación, tienden a la transformación esperada, tanto de los egresados como de la futura acción profesional en sus centros escolares.

Por cierto, cabe recordar que la naturaleza dialéctica del enfoque crítico facilita, tanto a los académicos del programa, como a sus estudiantes y egresados, una comprensión de la institución escolar como espacio cultural de crecimiento y desarrollo personal y social de cada integrante, donde es posible la intervención, el cambio conductual y la adopción de valores y actitudes que son requeridos en los tiempos actuales.

También se debe reconocer que la elección del enfoque por competencias en este rediseño busca responder a normativas y orientaciones institucionales que no es posible eludir, pero sí enriquecer y/o complementar con otros enfoques más pertinentes a una formación de posgrado en educación con enfoque profesional, como es el enfoque dialéctico de la teoría del conocimiento científico y la teoría socio-critica.

En suma, al orientar el proceso de formación profesional de un magister profesional mediante este enfoque de competencias, fue asociado a la teoría dialéctica de los saberes y del enfoque crítico. Todo lo cual ayudó a potenciar este rediseño curricular bajo una óptica distinta y creativa en su proceso, como en los resultados esperados. Situación desafiante para los académicos y estudiantes, pues los ejercicios reflexivos, críticos y creativos, ayudarán a los estudiantes en la adquisición, apropiación y aplicación de los diversos saberes, procedimientos y valores que involucra este rediseño curricular.

REFERÊNCIAS

Apple, M. (1986) Ideología y Currículum. Madrid: Akal.

Baeza, P. (2017). Diversidad y diferenciación en la oferta de programas de doctorado en Chile. *Calidad en la educación*, (47), 179-214. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000200179

Baeza, P. (2018). Programas doctorales en Chile: una propuesta tipológica para interpretar su diversidad. *Calidad en la Educación*, (49), 188-233. https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.580.

Chevallard, I. (2002). La Transposición Didáctica: Del Saber Sabio al Saber Enseñado. Editorial Aique.

Espinoza, O. y González, L.E. (2009). Los estudios de postgrado en Chile. *Revista Argentina de Educación Superior* (RAES). N°1, vol 1, pp 78 – 97.

Freire, P. (2009) La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI.

Gaete Quezada, R. A. (2020). Aseguramiento de la calidad de doctorados en Educación en Chile. IE *Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e740. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.740

Giroux, H. (1990) los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidos.

Guzman Utreras, E. Concepciones académico-profesionales implícitas en programas de magíster en educación acreditados en Chile. *Cienc. docencia tecnol.*, Concepción del Uruguay , n. 51, p. 153-

173, dic. 2015 . Disponible en <https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162015000200006&lng=es&nrm=iso>.

Habermas, J. (2023). Conocimiento e interés. Taurus.

Labraña, J., Ognio, K., & Sion, R. (2021). Economía del conocimiento y formación de doctores(as) en ciencias sociales: Reflexión desde el caso chileno. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(91), 1217-1244. Epub 13 de diciembre de 2021. Recuperado en 02 de marzo de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000401217&lng=es&tlng=es.

Lakatos, I. (1993). La metodología de los Programas de investigación científica. Editorial Alianza.

Perrenoud, P. (2006) Diez nuevas competencias para enseñar (1° edic. en español), Graó, Biblioteca del Aula. Serie Didáctica/Diseño y desarrollo curricular, España.

Stenhouse, L. (2004). La investigación como base de la enseñanza. Selección de textos por J. Rudduck y David Hopkins, 5ta edición. Morata.

Stenhouse, L. (2007). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Editorial Morata.

Tardif, M. (2003). Saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea.

Universidad de Concepción (2016). Modelo de Evaluación de Programas de Postgrado y Especialidades. Decreto UDEC. N° 2016 – 148. Dirección de estudio estratégicos.

Villalobos Claveria, Alejandro (1996): "La Hermeneútica: una metodología generadora de saberes". *Revista COLETÂNEAS*, v. 2, n° 6, págs 94-103, maio/jun.

Villalobos Claveria, Alejandro (2003): "Paulo Freire: un educador siempre contemporáneo para la educación chilena". *Revista VISIONES de la Educación* (Facultad de Educación, Universidad de Concepción), v 4, págs 115 – 122.

Villalobos Claveria, Alejandro (2005): "La teoría del conocimiento de Paulo Freire: apuntes para su comprensión". *Revista VISIONES de la Educación* (Facultad de Educación, Universidad de Concepción), v 8, págs 151 – 158.

SOBRE O ORGANIZADOR

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología, Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual (ABAI), de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutoral en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas “Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación”. FES Acatlán; “Lecturas de Economía”, Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista “Advances in Research”; Revista “Current Journal of Applied Science and Technology”; Revista “Asian Journal of Education and Social Studies”; y Revista “Journal of Pharmaceutical Research International”.

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-3492-1145

ÍNDICE REMISSIVO

A

Actualización docente 96
Agroturismo comunitario 183, 186
Alfabetización 36, 72, 80, 103, 155, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231
Antiguo Egipto 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 214, 215, 216
Aprendizaje 1, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34, 35, 38, 39, 42, 44, 45, 62, 66, 67, 77, 87, 89, 90, 93, 98, 99, 101, 102, 108, 110, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 143, 144, 145, 147, 149, 152, 160, 161, 166, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 187, 189, 190, 195, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 205, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232
Aprendizaje-Servicio 218, 219, 220, 222, 223, 226, 227, 228, 229, 230

B

Bien común 1, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 108, 120, 160, 167, 168
Bienestar docente 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 40, 42, 96, 101, 102, 103, 104

C

Cambio de conducta 170, 174
Capacitación docente 96
Cartografía social 183, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193
Cátedra de la Paz 45, 46, 47, 48, 49, 51
52
Claudio Moyano Samaniego 53, 54, 57, 60
Competencia digital 15, 16, 19, 23, 41, 126
Cultura de paz 45, 46, 48, 49, 50, 52
Culturas pedagógicas 123, 125, 127, 133, 134, 135, 137, 139
Currículo crítico 84, 88
Currículum crítico 1, 5, 14

D

Dignidad humana 1, 3, 4, 7, 108, 120

E

Ecología 87, 93, 195, 196, 197, 201, 202, 203, 204

Educación 1, 3, 4, 6, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 30, 31, 32, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 131, 136, 139, 141, 142, 143, 146, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 209, 212, 218, 219, 220, 222, 227, 228, 229, 230, 231, 232
Educación ambiental 83, 84, 90, 91, 94, 183, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 205
Educación ciudadana 106, 107, 110, 122
Educación comparada 84
Educación en Chile 1, 152
Educación no formal 195, 196, 198, 204
Educación normal 106
Educación rural 83, 84, 85, 186, 193
Educación Secundaria 31, 40, 41, 42, 64, 110, 123, 125, 127, 128, 131, 136, 139, 187
Educación superior 3, 31, 41, 44, 52, 84, 91, 111, 141, 142, 143, 152, 181, 230
Enseñanza 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 24, 25, 26, 30, 33, 38, 41, 42, 45, 47, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 89, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 108, 109, 110, 114, 120, 121, 124, 125, 137, 143, 144, 145, 147, 153, 158, 159, 160, 162, 165, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 184, 195, 196, 198, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 212, 213, 215, 216, 222
Enseñanza-Aprendizaje 170, 173
Enseñanza de la historia 206, 213, 215
Equipamientos ambientales 195, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204
Exotización 206, 209, 212, 213, 215

F

Formación continua 12, 21, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 141, 143
Formación de valores 106
Formación docente 13, 22, 51, 52, 80, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 125, 139, 141, 177
Formación inicial del profesorado 122, 123, 124, 127, 137
Futuros profesores 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 120, 121

G

Gestión administrativa 25, 27, 30, 32

Gestión pedagógica 25, 27, 29, 30, 32, 34, 35

H

Hermenéutica analógica 154, 155, 156, 157, 158, 167, 168, 169
Historia de la Educación 52, 53, 82

I

Innovación educativa 24, 43, 54, 55, 82, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 136, 137, 138, 139, 170, 171, 194
Investigación cualitativa 25, 30, 42, 43, 44, 104, 110, 204, 224

J

Juventud rural 183, 192

L

Laboratorios Vivos 183, 194
Legislación Educativa Española Siglo XIX 53
Ley 21.801 25, 32
Ley Instrucción Pública (España) 1857 53

M

Magister 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152
Modelo educativo uruguayo 154, 155, 156, 167, 169
Motivación docente 195, 198
Mundo antiguo 206, 207, 210, 215
Música 158, 160, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 227, 228, 229, 230

O

Organización escolar 15, 22, 76, 125
Organizaciones digitalmente competentes 15

P

Patrimonio 212, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231
Pedagogía local 45, 51
Pensamiento histórico 206, 209, 214
Permanencia escolar 183, 185, 187, 188, 191, 192
Perspectiva crítica comunicativa 1, 3, 6, 11, 13
Plan Digital de Centro 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22

Política educativa 52, 53
Políticas educativas de paz 45, 47, 48, 49, 50, 51
Prácticum 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140
Praxis emancipadora 1, 5, 11
Proceso enseñanza aprendizaje 170, 171, 172, 173

R

Revisión de literatura 1

S

Supuestos filosóficos 154, 156, 158
Supuestos socio-pedagógicos 154
Sustentabilidad 83, 84, 91, 92, 93, 94, 194

T

Territorialidad 84, 185, 189
Territorios periféricos 45
Transformación educativa 1, 15, 84

V

Valores ciudadanos 106, 107, 109, 121


EDITORA
ARTEMIS
2026