



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

**"Competencias de los Profesores de Inglés en cuanto a la
motivación de los estudiantes del idioma como segunda lengua"**

**Proyecto de investigación para optar al grado de Magíster en Pedagogía para
la Educación Superior**

Estudiante: Víctor Villegas Flores

Profesora Guía: Dra. Ana Gajardo Rodríguez

Chillán, diciembre 2014

Contenido

Dedicatoria y agradecimientos	1
1. Planteamiento del Problema de Investigación.....	2
1.1 Ámbito Temático	2
1.2 Antecedentes del problema.....	2
1.3 El problema como tal	3
1.4 Justificación del problema	4
1.5 Pregunta de la Investigación	7
1.6 Premisas o Supuestos	7
1.7 Objetivo General	7
1.8 Objetivos Específicos	7
1.9 Categorías Apriorísticas y subcategorías	8
- La Acción Didáctica	8
Subcategorías.....	8
La acción evaluativa.....	10
Subcategorías.....	10
1.10 Dimensiones	12
2. Marco Teórico:.....	13
2.1 Introducción	13
2.2 Desarrollo	14
2.2.1 La motivación y los tipos de motivación.....	14
2.2.2 La desmotivación	16
2.2.3 Motivación Intrínseca	16
2.2.4 Motivación extrínseca.....	18
2.2.5 La motivación en el aprendizaje de lenguas	20
2.3 Estrategias motivacionales en la enseñanza de segundas lenguas	21
2.3.1 Crear las condiciones motivacionales básicas.....	22
2.3.2 La creación de la motivación inicial	26
2.3.3 El cuidado y prolongación de la motivación a través del tiempo	30
2.3.4 El papel de la evaluación y la retroalimentación en la motivación.....	35
2.4 Conclusiones del Marco teórico	40
3. Diseño Metodológico de la Investigación	42
3.1 Fundamentación del tipo de Investigación	42
3.2 Explicitación de la unidad de estudio	42
3.3 Explicitación de los sujetos de estudio	43
3.4 Instrumentos de recolección	43
3.5 Tabla de especificaciones de instrumentos y estamentos en los que se aplicarían	45
4. Resultados de la Investigación	46
4.1 Introducción	46
4.2.1 Entrevista semi-estructurada aplicada a la docente.....	46
4.2.2 Resultados obtenidos de las entrevistas a los estudiantes	48
4.2.3 Resultados obtenidos a través de la revisión documental	59
4.3 Triangulación de la información.....	60
4.3.1 Síntesis descriptiva	60
4.3.2 Interpretación Comparativa	64
4.4 Presentación de los resultados obtenidos de la aplicación del test de conocimientos	67
4.4.1 Análisis por el puntaje obtenido de los sujetos	68
4.4.2 Análisis de acuerdo a las dimensiones que abarca el test.....	69
5. Discusión de los resultados	71
Planificación didáctica.....	71

Estrategias metodológicas	71
Interacción Pedagógica.....	72
Clima de aula.....	73
Rol de la evaluación.....	74
Instrumentos de evaluación	74
El test de conocimientos	75
6. Conclusiones	78
6.1 Respuesta a la pregunta de investigación.....	79
6.2 ¿Cuáles son los aportes de la investigación de la investigación al campo de estudio específico abordado en esta indagación?	80
6.3 ¿Qué desafíos pedagógicos surgen desde esta investigación para el campo de la especialidad?	81
7. Propuesta de mejora:.....	82
7.1 Introducción y justificación	82
7.2 Objetivo General de la propuesta de mejora:	83
7.3 Objetivos específicos de la propuesta de mejora:	83
7.4 Desarrollo de la propuesta	85
7.4.1 Argumentación	85
7.4.2 Acciones contempladas en la propuesta de mejora.....	90
7.5 Plan de la validación de la propuesta.....	93
7.6 Aportes de la propuesta de mejora	95
7.7 Propuesta como tal	97
7.7.1 Propuesta de Programa	97
7.7.2 Propuesta Guía Didáctica.....	101
8. Bibliografía.....	111
8.1 Webgrafía	113
9. Anexos.....	115
9.1 Instrumentos de recolección de datos	115
9.1.1 Pauta Entrevista docente	115
9.1.2 Pauta entrevista a estudiantes	118
9.1.3 Test de conocimientos aplicado a los estudiantes.....	122
9.2 Tablas con los resultados de las entrevistas	126
9.2.1 Tabla 1 de entrevista a docente	126
9.2.2 Tabla 2 entrevista a docente	131
9.2.3 Tabla 1 entrevista a estudiantes.....	134
9.2.4 Tabla 2 entrevista a estudiantes.....	189
9.2.5 Tablas de la revisión documental	197
Tabla 1, documento 1	197
Tabla 2, documento 1	198
Tabla 2, documento 2	200
Tabla 1, documento 3	200
Tabla 2, documento 3	201
Tabla 1, documento 4	202
Tabla 2, documento 4	203
Tabla 1, documento 5	203
Tabla 2, documento 5	204
Tabla 1, documento 6	205
Tabla 2, documento 6	206
9.3 Documentos Revisados	207
9.4 Autorización de Cambridge para adaptar material del TKT para el test aplicado..	225

Dedicatoria y agradecimientos

Dedico esta tesis a mis padres quienes me motivaron a perseverar durante este proceso de esfuerzo y trabajo, también a mis hermanas quienes como siempre me brindaron su incondicional apoyo.

Agradezco a mi profesora guía quien me orientó durante este proceso y a los profesores que me entregaron las herramientas necesarias para llevar este proyecto a buen término.

Finalmente también entrego mis agradecimientos a la Directora de carrera de Pedagogía en inglés de la Universidad del Bío-Bío y a los estudiantes que me facilitaron la información necesaria para esta tesis.

1. Planteamiento del Problema de Investigación

1.1 *Ámbito Temático*

La gran cantidad de investigaciones que se han llevado a cabo en torno al aprendizaje de las lenguas ha establecido que un factor primordial para la consecución de este objetivo es la motivación del estudiante. Lamentablemente, en muchas ocasiones los docentes que se dedican a la enseñanza del inglés enfrentan grandes dificultades para motivar a sus alumnos, especialmente al intentar que ésta corresponda al tipo intrínseca, que es la que llevará finalmente al estudiante a que pueda concretar su aprendizaje de manera autónoma, confiriéndole a la vez mayor calidad. Es por eso que el área en que se realizará este trabajo será la didáctica, tratando de brindar distintas herramientas que permitirán al docente motivar a sus alumnos.

1.2 *Antecedentes del problema*

A través de conversaciones con colegas dedicados a la enseñanza del idioma, profesores de otras áreas y en la propia experiencia docente del autor, ha sido posible establecer que la falta de motivación en los estudiantes es un factor determinante a la hora de aprender una segunda lengua, en este caso el inglés. Considerando que en nuestro país los estudiantes como promedio reciben siete años de instrucción obligatoria en inglés (tres en enseñanza básica y cuatro en media), el resultado al culminar su educación no se condice con el número de horas dedicadas al estudio de este idioma. Como botón de muestra, de acuerdo a un informe publicado por el Banco Interamericano de Desarrollo, en Chile tan sólo el 2% de la población adulta habla inglés (De Améstica, 2013). Si nos trasladamos al contexto educativo de nuestro país, en el año 2010 tan sólo el 11% de los estudiantes que tomaron el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) de Inglés lograron certificarse, mientras que dicha cifra aumentó al 18% en el año 2012 (Ministerio de Educación, 2013). Si bien este aumento es un tanto alentador, se debe tener en cuenta que un 82% de los alumnos evaluados no logra llegar a una comprensión suficiente del idioma. Sin duda son muchos los factores que pueden incidir en el aprendizaje de una lengua o el éxito en un ramo en particular, sin embargo, es la firme convicción de este

autor que la falta de motivación e interés por parte de los estudiantes está teniendo un rol fundamental en los bajos resultados que demuestran las investigaciones. Con este motivo, es necesario determinar si los docentes que imparten este ramo cuentan con la preparación necesaria para enfrentar dicho problema.

1.3 El problema como tal

Como se fundamentará a través de este proyecto, la motivación de los estudiantes juega un rol principal en el aprendizaje de una segunda lengua, incluso más que las habilidades lingüísticas del sujeto (Dörnyei, 1998). Hace unos años atrás, Vera (2008) ya planteaba que los estudiantes de inglés en Chile demostraban poco interés por este ramo. De acuerdo a la experiencia docente del autor, el problema respecto a la desmotivación sigue presente en las aulas en que se enseña inglés como segunda lengua en Chile. Ahora bien, Guilloteaux & Dörnyei (2008) realizaron un estudio en Corea del Sur con más de 1300 estudiantes para analizar la conexión entre la práctica motivacional del docente y el grado de motivación de los estudiantes de lenguas extranjeras. La investigación arrojó que el uso que hacía el profesor de L2 de estrategias motivacionales en el aula explicaba el 40% del grado de motivación de sus estudiantes. Si se consideran todas las otras variables que pueden afectar la motivación de los alumnos (sala de clases, características psicológicas propias entre muchas otras) se establece que existe una fuerte correlación entre la práctica motivacional del profesor y el grado de motivación de sus estudiantes, aunque es importante aclarar que dichos resultados no han sido planteados en forma de una correlación causal. De todas maneras, en opinión del autor el empleo de técnicas motivacionales por parte del docente tendrá una incidencia importante en el proceso motivacional que tenga lugar en sus alumnos, tal como el uso de buenas prácticas en la docencia facilita el aprendizaje de los alumnos. En consecuencia, la presente investigación pretende develar si los estudiantes de cursos superiores de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío Bío cuentan con las herramientas necesarias para motivar a sus futuros alumnos en torno al aprendizaje del idioma inglés.

1.4 Justificación del problema

Desde hace bastante tiempo el idioma inglés se ha consolidado como la "lingua franca", es decir, el idioma usado internacionalmente para conducir relaciones de negocios, de investigación, turismo, etc. Es a tal grado el dominio que existe de este idioma que en el año 2000 el 96% de los documentos publicados en la Science Citation Index Expanded- página de artículos científicos- se realizó en inglés (Bordons y Gómez, 2004). Nuestro país no es ajeno a esta realidad, sobre todo si se considera la cantidad de tratados comerciales que tiene con distintos países a nivel mundial. A pesar de lo anterior, resulta alarmante la poca competencia que manifiesta la población chilena en general para comunicarse en este idioma. Se esperaría que en un país que cuenta con múltiples relaciones comerciales a través del globo y en el cual la enseñanza de la lengua inglesa es de carácter obligatorio a partir del 5° año de educación básica resultara fácil encontrar personas con habilidades medias en el idioma, no obstante, la realidad es otra. Según una medición internacional en cuanto a la habilidad para manejar el inglés, Chile se posicionó en el lugar 39 de los 54 países considerados a través del mundo, ubicándose dentro del margen de dominio "muy malo" y quedando por debajo de otros países latinoamericanos como Argentina, Uruguay, Perú, Costa Rica y México (Education First, 2012). De acuerdo a este índice, los países latinoamericanos en general tienen graves problemas respecto al desempeño en inglés y las razones son variadas. A grandes rasgos, los principales factores tienen que ver con la baja calidad de la educación pública en estos países, pues si existen problemas para dominar el idioma nativo (español), la idea de aprender una segunda lengua resulta casi imposible. No obstante, el segundo factor y el de más relevancia para efectos de esta investigación tiene que ver con lo siguiente. En Latinoamérica el español aún tiene gran importancia y sigue siendo utilizado para conducir las relaciones entre países vecinos, sean éstas de índole comercial, diplomático o turístico (Education First, 2012). Como consecuencia, la población en general no se siente impulsada a aprender inglés pues no ve la conexión con su uso en circunstancias de la vida real. Sin duda, este es un importante escollo para quienes se dedican a la docencia del inglés, pues una tarea implica mayores dificultades cuando se *tiene* que hacer en comparación con cuando se *quiere* hacer.

Queda claro que son muchos los agentes que pueden influir en que una persona, en este caso estudiantes, puedan aprender un nuevo idioma. Entre estos se encuentran las aptitudes personales, nivel socioeconómico, factores geográficos, calidad del profesorado, etc. No obstante, para algunos investigadores especializados en el aprendizaje de segundas lenguas la motivación es el aspecto que más influye en esta área, pues permite dar el inicio al proceso y mantener el desarrollo de éste a pesar de los obstáculos que se presenten a través del tiempo (Dörnyei, 1998). Como botón de muestra, señalan que alumnos aventajados que tengan habilidades innatas para dominar distintos idiomas podrían fallar en la consecución de la meta si carecen de la motivación suficiente. Por otro lado, estudiantes que no cuentan con muchas habilidades y que las condiciones que les rodean no son óptimas pueden tener éxito en la tarea propuesta si la compensan con un nivel de motivación apropiado. Es por eso que en países en donde se hablan dos idiomas y la L1 es la lengua vernácula y la L2 es el idioma nacional, los habitantes de dicho país aprenden el segundo idioma independiente de sus aptitudes personales y circunstancias en que se hallen (Gardner y Lambert, 1972; citados por Dörnyei, 1998). Queda claro entonces que, sin considerar todos los otros factores que pudiesen estar afectando las dificultades que afronta Chile a nivel nacional respecto a la mala calidad en el desempeño del inglés, si se consiguiera el objetivo de mantener a los alumnos motivados a lo largo de sus estudios de este idioma, los resultados en su manejo del inglés podrían mejorar sustancialmente. Es aquí donde pasamos al tema principal de este trabajo.

¿Cuentan los docentes de Inglés en Chile con los conocimientos y herramientas necesarias para motivar a sus estudiantes?

A pesar de que no se encontraron investigaciones específicas respecto a las habilidades de los profesores de Inglés en Chile para mantener motivados a sus estudiantes, si fue posible hallar material disponible sobre estudios similares en otros países. Específicamente fue posible consultar un estudio llevado a cabo en una escuela de preparatoria en México, en la que efectivamente se dilucidaron las carencias que manifestaban los profesores para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje del Inglés. Los problemas detectados tuvieron relación con la manera poco atractiva en que se presentaban las tareas a efectuar en clases y en la casa, además del alto nivel de complejidad de los ejercicios, con la consecuencia de la pérdida de interés por parte de los estudiantes (Contreras, 2006). Otras dificultades descubiertas tenían que ver con la poca identidad cultural que los alumnos lograban a través del idioma, además del escaso uso que hacían los profesores del trabajo en grupo, aspecto importante para que las

clases sean de carácter vivo y atractivo. Finalmente, también se mencionó que los alumnos se quejaron del pequeño grado en que se les permitía participar en su proceso evaluativo y las pocas instancias que tenían para practicar el vital aspecto comunicativo oral del idioma (Contreras, 2006)

En cuanto a nuestro propio país, se contó con una tesis doctoral que trataba sobre las competencias de los docentes de enseñanza media en Chile. Aunque el estudio no estaba enfocado a la enseñanza del inglés específicamente, sí mencionaba algunos detalles importantes para efectos de nuestra investigación. En él se develó el hecho de que el profesorado en Chile en general tiene un fuerte dominio de la materia que enseña, en nuestro caso conocimiento lingüístico del inglés, no obstante, se presenta una debilidad al momento de utilizar estrategias metodológicas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes y que les permitan presentar los contenidos de una manera desafiante y atractiva (Jofré, 2009). Este último dato es de suma relevancia, pues es fundamental ser capaces de desafiar a los alumnos cognitivamente, sin caer en el exceso de dificultad, para que los estudiantes se sientan motivados a continuar en su labor de adquirir dominio sobre un nuevo idioma.

A modo de resumen, queda claro que para que un país siga su desarrollo económico y tecnológico se requiere que la población en general muestre un buen dominio del inglés. También se ha podido establecer que la motivación por parte de quien emprende el proyecto de manejar este idioma es de carácter vital, llegando a ser más relevante que las habilidades innatas del aprendiz y que las circunstancias que le rodean. Y a pesar de que no se ha podido encontrar información que apunte directamente a nuestro tema de investigación, ya ha sido posible fundamentar que al menos en un país sus docentes no tienen fuertes herramientas para motivar a sus estudiantes (específicamente México, en la preparatorio de Durango) y que el profesorado en Chile tiene dificultades para presentar su contenido de manera desafiante y atractiva. Es por ello que la presente investigación permitirá brindar más luz sobre el problema que aqueja a nuestro país en torno al pobre desempeño que se refleja en el idioma inglés, dando la oportunidad para corregir un importante factor que tal vez se esté dejando de lado.

1.5 Pregunta de la Investigación

¿Cuentan los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Inglés, de los cursos superiores, de la Universidad del Bío-Bío, con las herramientas necesarias para motivar a sus alumnos respecto al aprendizaje del inglés?

1.6 Premisas o Supuestos

Premisa: Los profesores de inglés en Chile no son preparados para motivar a sus estudiantes:

A pesar de que no se encontraron estudios similares en nuestro país, las carencias motivacionales detectadas en los docentes de inglés en una preparatoria de México (Contreras, 2006), país cuyo nivel de inglés es levemente superior al presente en Chile, aunado con los descubrimientos de Jofré (2009) en relación a los problemas que tienen los profesores de enseñanza media en Chile para enseñar sus respectivas materias de forma atractiva nos hace suponer que los profesores de Inglés en Chile no están lo suficientemente preparados para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de este segundo idioma.

1.7 Objetivo General

Develar si los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Inglés de niveles superiores de la Universidad del Bío-Bío poseen las competencias necesarias para motivar a sus alumnos respecto al aprendizaje del inglés.

1.8 Objetivos Específicos

- Evidenciar el dominio de capacidades de motivación por los alumnos de cursos superiores de la carrera de inglés en el ámbito de la acción didáctica (planificación de aula, estrategias metodológicas, interacción pedagógica y clima de aula)

- Evidenciar el dominio de capacidades de motivación por los alumnos de cursos superiores de la carrera de inglés en el ámbito de la acción evaluativa (rol de la evaluación e instrumentos de aplicación)

1.9 Categorías Apriorísticas y subcategorías

- La Acción Didáctica

Para definir esta categoría, utilizaremos las ideas de dos autores. De acuerdo a Tejada (2005), el acto didáctico es un espacio sistémico en el que se sitúa la enseñanza y las variables que en ella influyen interactúan y se modifican. Dentro de estos componentes se encuentra el profesor, el alumno, el contenido a enseñar, el procedimiento a través del cual se enseña y finalmente las acciones necesarias para que el proceso se realice. De manera similar, Sensevy (2007) identifica la acción o práctica didáctica como lo que las personas hacen en lugares institucionales en donde se enseña y aprende. Tal como Tejada, menciona los componentes como el que enseña, el que aprende y lo que se enseña. A través de esta investigación, se analizará la forma en que los docentes pueden valerse de distintos factores que intervienen en la acción didáctica para aumentar la motivación de sus estudiantes, específicamente en el aprendizaje del inglés.

Subcategorías

- Planificación de Aula

La planificación de aula es la organización que se da a las actividades a realizar en el aula de forma tal que se alcancen los aprendizajes esperados. En otras palabras, es el paso a paso que permitirá llegar a los objetivos planteados para cada año de enseñanza. Si bien en ella se plantean de forma detallada las estrategias, contenidos, recursos, etc. que el docente utilizará, su rol principal es de guía y no de camisa de fuerza carente de flexibilidad (Moncayo, 2009). La correcta planificación de aula jugará un papel elemental en la motivación de los estudiantes, pues como se revisará con más detalle, el correcto planteamiento de las metas para cada clase o unidad, el grado de desafío que plantee a los estudiantes y la posibilidad real de conseguirlas determina en gran modo el nivel de interés que mantendrán los estudiantes en su proceso de adquisición de L2 (Barrios, 1997)

- Estrategias Metodológicas

Se entiende por estrategias metodológicas como los métodos o actividades concretas de las que el docente hará uso para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. Dichas actividades serán el canal mediante el cual los contenidos a enseñar pasarán a ser habilidades en los estudiantes (Moncayo, 2009). Uno de los graves problemas para mantener un buen nivel de motivación en los alumnos de segundas lenguas es ver el uso práctico del idioma, razón por la cual será fundamental que las actividades a realizar en el aula sean de carácter comunicativo, interesantes y que presenten un reto a las habilidades cognitivas del aprendiente entre otras (Barrios, 1997)

- Interacción Pedagógica

Debido a la cantidad de individuos participantes en las instituciones educativas, son muchas las interacciones y tipos de relaciones que en ella se producen. Entre estas encontramos las tipo profesor-alumno, alumno-alumno y profesor-profesor. No obstante, la que tiene lugar entre docentes y estudiantes es la de mayor relevancia en la consecución de los objetivos educacionales (Casado, 2002). De hecho, por muchos años se ha estudiado el tipo de relación que se entabla entre el profesor y sus estudiantes con el fin de determinar cuál es el modelo de docente que más facilita el aprendizaje y las características del discurso que éste utiliza en el aula. (Coll & Sánchez, 2008). Para efectos de esta investigación, la interacción pedagógica se verá como la relación que surge entre el profesor y los estudiantes y el efecto que tiene en la motivación de estos últimos.

- Clima de aula:

Según Martínez (1996; citado por Barreda, 2012) el clima de aula es una cualidad de duración más menos prolongada, que no es observable, pero que sí es posible percibirla a través de distintos indicadores. Dentro de éstos se encuentran algunos de índole física, como la estructura de la sala en sí, la disposición de los puestos, etc. También están los de tipo socio-afectivo, como las relaciones entre alumno-alumno y profesor-alumno. Además, otros factores que inciden son las metodologías utilizadas por los docentes, carácter obligatorio de las materias, etc. Como se puede apreciar, el clima de aula es un fenómeno compuesto por muchas variables y de difícil medición. Sin embargo, su

influencia en el aprendizaje queda fuera de cuestionamientos, pues tiene incidencia directa sobre la motivación de los estudiantes y ya se ha argumentado sobre su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente de lenguas extranjeras.

La acción evaluativa

A pesar de que por décadas la evaluación ha sido considerada como una medición o un enjuiciamiento hacia los aprendizajes del estudiante, actualmente la visión que se tiene sobre ésta es la de un proceso constante de recolección de información para tomar decisiones que busquen el mejoramiento de la educación (Segura, 2009; citado por Lorenzana, 2012). Para destacar la importancia que tiene el ya mencionado proceso en las labores de docencia, cabe resaltar que a pesar de que el método de estudio elegido por un alumno y el estilo de aprendizaje que adopta puede estar influido por muchas variables, la que más incide en estos procesos es la forma en que se le evaluará (Pérez, 2008). Es tal la importancia de la evaluación que algunos especialistas han llegado a afirmar que los logros obtenidos en la sala de clases depende de lo que los docentes evalúen (Resnick & Resnick, 1990; citados por Pérez, 2008). Considerando lo antes dicho, la evaluación tendrá un rol primordial en el tipo de motivación que el alumno desarrolle, lo que a la vez afectará la calidad del aprendizaje que logre.

Subcategorías

Rol de la Evaluación

Los roles de la evaluación dicen relación con el momento en que se aplican y el papel que cumplen. De esta forma, podemos decir que la evaluación tiene un rol diagnóstico cuando se aplica al inicio de un curso con el objetivo de determinar la realidad educativa de los estudiantes. Se pasará a un rol formativo cuando se aplica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de regularlo y realizar ajustes y mejoras en el momento pertinente, asociándose a la evaluación continua. Finalmente, la evaluación tendrá un carácter sumativo cuando se utilice al completar un periodo establecido y su papel sea corroborar los logros alcanzados, por lo que puede jugar un rol sancionador al juzgar quiénes aprobarán una asignatura, quiénes pasarán de curso, etc. (Lorenzana, 2012)

Instrumentos de aplicación

Tal como en el ítem anterior, los instrumentos de evaluación que se empleen dependerán de la finalidad que se busque lograr con ellos. De esta manera, de acuerdo a lo que propone Lorenzana (2012), podríamos utilizar la siguiente clasificación:

- Evaluación Informal: Se utiliza de manera breve durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Da la ventaja de que los estudiantes no se encuentran bajo presión como en otras modalidades de carácter sumativo. En este apartado podemos ubicar la observación de las actividades realizadas por los alumnos y su organización a través de registros anecdóticos, listas de control y diarios de clase. A la vez, el profesor puede formular preguntas en sus clases para dilucidar las necesidades de sus estudiantes, generar entrevistas o cuestionarios (Pérez, 2007)
- Evaluación semiformal: Dentro de esta clasificación podemos encontrar las valoraciones que el docente hace de los trabajos y tareas que los alumnos llevan a cabo dentro y fuera de la sala de clases, además de incluir en algunas ocasiones la evaluación de portafolios, que de forma sencilla son la compilación de las actividades realizadas a través de un curso. Este apartado y el anterior son de carácter principalmente formativo, pues su función primordial es recopilar información para tomar decisiones que den solución a las situaciones que se presenten durante el proceso (Lorenzana, 2012)
- Evaluación Formal: Se identifica más con el rol sumativo de la evaluación y como se señaló busca determinar si los objetivos en términos de aprendizaje se lograron. Dentro de este tipo se encuentran las pruebas o exámenes, interrogaciones, mapas conceptuales y pruebas de desempeño que consisten en crear situaciones en las que el alumno pueda demostrar a través de la aplicación las competencias logradas mediante el curso en cuestión (Pérez, 2007)

1.10 Dimensiones

A continuación se presenta la definición o caracterización de las dimensiones empleadas en el test de acuerdo a lo expuesto por Dörnyei & Csizér (1998):

a) Autonomía

La autonomía se presenta cuando el aprendiente se hace responsable de su propio aprendizaje y percibe que sus logros o fracasos son atribuibles a sus esfuerzos y estrategias en vez de factores que escapan a su control. De acuerdo a los autores, la autonomía tiene una incidencia directa en el grado de motivación de los estudiantes

b) Autoconfianza

Por autonomía se entiende la percepción propia que tiene el individuo de su competencia en el idioma, además de los juicios que el sujeto emita sobre sus habilidades para conseguir un objetivo. Es importante resaltar que la autoconfianza no está directamente relacionada con la competencia real que el individuo tenga, más bien es su percepción subjetiva sobre ella.

c) Relevancia personal

Según ambos investigadores, los cursos o programas de segundas lenguas deben revestir importancia personal para quien aprende. En consecuencia, recomiendan analizar las necesidades de quienes participan en el curso y efectuar los ajustes correspondientes al programa. Es decir, el grado de motivación de los participantes en un curso de inglés, en nuestro caso, aumentará si éste se encuentra diseñando en base a sus necesidades individuales.

d) Meta/ objetivo

Dörnyei (1998) plantea que las metas u objetivos son el motor que impulsa la acción y además provee la dirección hacia donde debe dirigirse. El establecimiento de metas tiene una gran influencia en la motivación y la calidad del desempeño que manifiestan los individuos en las actividades que emprenden, pues permiten direccionar esfuerzos y atención, regula el grado de esfuerzo de acuerdo al nivel de dificultad de la tarea, promueven la persistencia hasta que las metas se cumplen e incita a diseñar planes de acción y estrategia. Por esta razón, el docente debe ayudar a sus estudiantes a que fijen

metas realistas y específicas tanto individuales como grupales y a diseñar planes de estudios para el logro de sus objetivos.

e) Interés

Dörnyei y Csizér (1998) explican que el interés se relaciona con la calidad subjetiva de la *experiencia* que obtiene el estudiante al participar del curso de idiomas y que, al igual que las demás áreas, incide directamente en la motivación del sujeto. La calidad de esta experiencia puede mejorar favorablemente escogiendo tareas que sean atractivas a los aprendientes, llevando variedad a la sala de clase en términos de actividades y materiales y efectuando tareas que promuevan el desafío cognitivo entre otras.

2. Marco Teórico:

2.1 Introducción

El presente trabajo tiene por finalidad develar o detectar si los profesores de inglés en Chile saben motivar a sus alumnos en el aprendizaje del idioma. En la justificación de la investigación ya se ha mencionado que Latinoamérica en general sufre de un problema parecido al de nuestro país, a saber, el bajo dominio de inglés como segunda lengua por parte de su población. Se han dado datos referente a lo vital que resulta para el crecimiento de un país el que sus habitantes sean competentes en el mencionado idioma y a la vez se ha argumentado respecto a que la motivación es un problema principal en nuestra zona, pues el español goza de gran relevancia a la hora de conducir relaciones económicas y políticas entre los países, con la consecuencia de que el inglés no es visto como algo esencial en la región (Education First, 2012). A la vez, a través de la investigación bibliográfica ha sido posible establecer la motivación en el aprendizaje de idiomas como el factor más influyente en la consecución de este objetivo, desplazando incluso a aspectos tan vitales como las habilidades innatas en el aprendizaje de L2, la calidad del profesorado y variables de índole socioeconómicas (Dörnyei, 1998). En la búsqueda de estudios similares, es decir, que hayan tratado de detectar carencias motivacionales en docentes de inglés sólo fue posible encontrar una tesis desarrollada en México, la que arrojó como resultado que si bien los docentes manejan ciertas

herramientas de la motivación, evidentemente no contaban con la preparación óptima para mantener a sus estudiantes interesados en el proceso de aprendizaje (Contreras, 2006). Más cerca a nuestra localidad de estudio, una tesis doctoral referente a las competencias de los docentes de enseñanza media en Chile arrojó luz sobre un tema decisivo a la hora de mantener a los estudiantes, esto es, la poca habilidad para transformar el proceso de aprendizaje, específicamente la enseñanza de contenidos, en una labor atractiva y que desafíe a los estudiantes (Jofré, 2009). Además, Vera (2008) hacía ver que los estudiantes en Chile estaban poco interesados en sus estudios de inglés. Todos estos hallazgos nos llevan a suponer que los resultados obtenidos en el estudio mencionado en México pueden repetirse o resultar similares en nuestro país. Para corroborar este supuesto, se conducirá un estudio a partir de entrevistas a estudiantes de quinto año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío Bío y se contrastarán los resultados mediante un test sobre los métodos y herramientas que pueden utilizar los docentes de inglés para motivar a sus aprendientes. Antes de conducir dicho estudio, se proporcionará la base teórica mediante esta sección. Con ese fin, pasaremos a profundizar en torno al concepto de motivación, considerando además las distintas clasificaciones que podemos encontrar de ella. Referente a esto se considerará un factor que puede afectar la motivación en la enseñanza de L2 relacionado a los temas identidad y cultura. Valiéndonos de las categorías y subcategorías, y con el objetivo de entrar en terreno práctico, en la parte de central del marco teórico se considerarán las maneras específicas en que el docente puede proveer las circunstancias idóneas para que la motivación se presente en sus estudiantes, además de estudiar las diversas estrategias que le ayudarán a que ésta prevalezca a través del tiempo.

2.2 Desarrollo

2.2.1 La motivación y los tipos de motivación

La motivación ha sido uno de los componentes más difíciles de definir en la psicología educacional y la concepción que se tenga de ella variará dependiendo del enfoque desde el que se estudie. Esto se debe a que básicamente la motivación responde la pregunta fundamental de ¿por qué los humanos actúan de tal manera?, interrogante que de

ninguna manera obtendrá una respuesta sencilla y unánime (Dörnyei, 1998). Por razón, nos acercaremos al concepto de motivación tratando de mantener una definición sencilla y en la cual se incorporen las principales ideas en que la mayoría de los investigadores concuerdan. Para simplificar el concepto, podríamos comenzar señalando que la motivación es un conjunto de procesos psíquicos que regulan la inducción del comportamiento, pues determina la dirección hacia cierta meta, sea para buscar o para evitar cierto objeto, a la vez que controla la intensidad y sentido del comportamiento (González, 2008). A la vez, la motivación se ve influida tanto por procesos afectivos (emociones y sentimientos), tendencias (voluntarias e impulsivas) y finalmente por procesos cognoscitivos. Aunque dicha definición pudiese dar la sensación de que la motivación nace principalmente de procesos internos del hombre, se debe tener presente que el proceso motivacional es el resultado de una relación constante entre las necesidades de la personalidad (variable interna) y el reflejo del mundo real (factor externo). Esta relación se establece entre las necesidades (procesos afectivos de la personalidad) y el reflejo que los procesos cognoscitivos dan del mundo real o de sí mismos (González, 2008). Es por ello que los seres humanos no actuamos sencillamente para satisfacer nuestras necesidades, sean éstas de tipo fisiológico, emocional, etc. Para dar un ejemplo práctico, tomaremos en cuenta los siguientes casos. Dentro de todas nuestras necesidades, las de carácter básico son las que permiten la supervivencia del ser humano, a saber, la sed, el hambre y el sueño. Sin embargo, en muchas ocasiones preferimos no dormir, aun cuando nuestro organismo nos dice que necesitamos hacerlo, pues tal vez estemos realizando otra actividad, sea de índole recreacional o laboral. Chóliz (2004) da unos ejemplos de cómo factores externos influyen la conducta, independiente de lo que nuestras necesidades indiquen. De esta forma, señala casos como cuando algunas personas se privan de alimento para iniciar una huelga de hambre u otras lo hacen para adelgazar y ser mejor aceptadas socialmente. Sin duda, éste es un aspecto valioso para efectos de nuestro objetivo, pues ya podemos develar que la motivación de nuestros estudiantes, aunque nace de procesos psíquicos internos, está fuertemente influenciada por factores externos, los que trabajados de manera correcta, podrían llevarnos al incremento de esta importante variable del aprendizaje. A modo de resumen de esta sección, para efectos del presente trabajo se entenderá por motivación como la integración de procesos psíquicos que regula la dirección y la intensidad del comportamiento y que responde tanto a factores internos como a externos del individuo. Consecuentemente, la motivación será la fuerza que llevará a los estudiantes a comenzar

la tarea de aprender un idioma y mantener su ejecución a través del tiempo (Guilloteaux & Dörnyei, 2008)

2.2.2 La desmotivación

Se conoce como desmotivación al fenómeno presente en individuos que carecen de voluntad para realizar una determinada actividad o que la realizan con falta de dirección y sin intencionalidad (Ryan & Deci, 2000). En otras palabras, una persona que esté desmotivada simplemente no llevará a cabo una acción, o si lo hace, no lo hará con la intención de llegar al objetivo y no escogerá las mejores estrategias para hacerlo. De acuerdo a diversos autores, la desmotivación se presenta bajo los siguientes factores: por considerar que la tarea tiene poco o ningún valor (Ryan, 1995; citado por Ryan & Deci, 2000), por sentir que se carecen de las habilidades para realizarla (Deci, 1975; citado por Ryan & Deci, 2000) o por creer que dicha actividad no resultará en un objetivo deseado (Seligman, 1975; citado por Ryan & Deci, 2000). Como es posible deducir, tener alumnos desmotivados en la sala de clases será un problema que tendremos que enfrentar con cierta regularidad, pues gran cantidad de estudiantes no se sienten naturalmente atraídos hacia un segundo idioma (inglés) o no creen que sea verdaderamente necesario aprenderlo. Aún más, debido a la dificultad que implica llegar a dominar una segunda lengua, es común encontrarse con alumnos que se sienten poco competentes para llevar a cabo esta tarea. A través de este proyecto se verán distintas maneras en que los educadores pueden solucionar este problema presente en las aulas de clase.

2.2.3 Motivación Intrínseca

Seguramente en nuestra experiencia hemos visto personas que con esfuerzo y constancia practican un deporte, tocan un instrumento musical o resuelven crucigramas simplemente porque la ejecución de dichas tareas les produce placer. Señalando estos ejemplos prácticos, podemos aproximarnos al concepto de motivación intrínseca. Como su nombre lo indica, la motivación intrínseca se define como los factores que inducen la realización frecuente de cierta conducta en ausencia de cualquier contingencia externa

(Chóliz, 2004). Dicho de otro modo, cuando un individuo cuenta con este tipo de motivación, la repetición de una conducta resultará como consecuencia de que ésta le parece divertida o desafiante, y no porque existan castigos, presiones o premios externos (Ryan & Deci, 2000). ¿Qué factores llevan a que como seres humanos emprendamos una actividad motivados intrínsecamente? Mencionaremos tan sólo dos teorías simples al respecto. Según Ryan & Deci (2000) la psicología conductista señala que la motivación intrínseca nace como producto de la relación entre el individuo y una tarea. Es decir, las características de la actividad tendrán como efecto en la persona que ésta se sienta motivada para realizarla. Por otro lado, también señalan que de acuerdo a las teorías del aprendizaje, la motivación intrínseca proviene del interior de la persona y surge cuando una tarea satisface las necesidades propias de competencia, autonomía y afiliación. Chóliz (2004) menciona una idea similar cuando dice que para que una conducta adquiera motivación intrínseca, su práctica resultará en sentimientos de competencia y autodeterminación. Sea cual sea el enfoque que se escoja para entender el término, ambas ideas concuerdan en que la actividad debe ser interesante para el sujeto en cuestión (Ryan & Deci, 2000). Como profesores de inglés, en más de una ocasión nos encontraremos con estudiantes que sienten placer o disfrute por aprender este idioma, por lo que resulta importante saber cómo mantener y aumentar la motivación intrínseca de dichos alumnos. Chóliz (2004) menciona que las tareas a realizar deben ser novedosas, imprevisibles y relativamente complejas con el fin de que se despierte la curiosidad y se mantenga el interés de los sujetos. Para poder satisfacer el sentimiento de competencia, añade que las demandas de la tarea deben ser congruentes con las habilidades requeridas para su ejecución, de ese modo se evitará caer en la frustración cuando la actividad es demasiado difícil o en el aburrimiento a causa de su sencillez. También decíamos que los sentimientos de autonomía o autodeterminación resultaban vitales para mantener la motivación extrínseca. En este sentido, los estudiantes deben percibir que tienen la libertad para elegir la conducta a realizar y que pueda determinar el momento de iniciarla o finalizarla (Chóliz, 2004). Ryan & Deci (2000) apuntan a algo similar cuando recalcan que los sentimientos de competencia o eficacia no mantendrán por sí solos la motivación intrínseca, pues deben ir acompañados con sentimientos de autonomía. De esta forma, continúan diciendo que mecanismos de control tales como premios, amenazas, fechas límites, reglas, además de otros factores de corte similar como la competitividad y la retroalimentación negativa llevan a la disminución de la motivación intrínseca. Concluimos esta sección subrayando la importancia de la motivación

intrínseca, pues los estudios han demostrado que su presencia conlleva aprendizajes más profundos y mayores grados de creatividad (Ryan & Deci, 2004). Además, recalcamos que sí se desea mantener e incrementar esta variable en los estudiantes, se deben plantear tareas que mantengan sus sentimientos de competencia y apoyar enfoques que les permitan mayores grados de autonomía. No obstante, veíamos que un factor esencial para que la motivación intrínseca esté presente es que la actividad sea atractiva para el individuo. Puesto que todos tenemos preferencias personales, una actividad única como el aprendizaje del inglés no tendrá efectos intrínsecos en todos nuestros alumnos. Por ello, es fundamental aprender a trabajar también con la motivación extrínseca.

2.2.4 Motivación extrínseca

Como su nombre lo indica, la motivación extrínseca se diferencia del ítem revisado anteriormente porque en su caso el incentivo para realizar una tarea es independiente a ésta, a la vez que dicho incentivo es ofrecido por agentes externos a la actividad o conducta en cuestión (Chóliz, 2004). Usualmente, cuando la gente se refiere a motivación extrínseca suele atribuirle cierta connotación negativa, como de inferior calidad. Sin duda, sería ideal si todas las actividades que hiciéramos fueran consecuencia de motivación intrínseca, no obstante, como ya señalábamos, las preferencias personales y otros factores hacen de esta idea algo imposible. Aún más, Ryan & Deci (2000) afirman que a medida que avanzamos hacia la adultez, la motivación intrínseca disminuye a consecuencia de las demandas sociales y los roles que nos llevan a efectuar tareas poco atractivas. Por ello, será significativo analizar en este apartado que no existe sólo un tipo de motivación extrínseca, y que trabajada de la manera correcta puede llegar a tener muy buenos resultados en las labores de docencia.

Como ya adelantábamos, los grados de motivación extrínseca varían y con ello también lo hacen los resultados que se tienen al ejecutar una tarea específica. Como botón de muestra, un estudiante puede hacer su tarea para evitar un castigo por parte de sus padres, mientras que otro puede efectuar la misma actividad pues reconoce que esos contenidos le serán de utilidad cuando entre a la universidad. En ambos casos la motivación es extrínseca, sin embargo, en el segundo ejemplo la persona demuestra un sentido de autonomía, lo que permitirá mejores resultados. A continuación se analizarán las distintas formas de motivación extrínseca planteadas por Ryan & Deci (2000):

a) Regulación externa: Se presenta cuando una conducta se efectúa para satisfacer una demanda externa o para obtener un premio impuesto de manera externa. A este tipo pertenecería el primer ejemplo mencionado y es la única categoría de motivación que aceptan quienes defienden el enfoque operante-conductista, pues ven la conducta y hábitos sólo como consecuencia de estímulos externos.

b) Regulación introyectada: Responde a la motivación que surge cuando una persona lleva a cabo una conducta para evitar sentimientos de culpa y ansiedad, o para mantener sentimientos de orgullo o autoestima. Dicho de otro modo, la introyección se hace presente cuando un sujeto actúa para mantener sus sentimientos de autovalía. Se relacionan con actos efectuados para tratar de probar algo o para evitar sentimientos de culpa. Por ejemplo, cuando alguien se pone la meta de perder peso porque desea obtener la aprobación de otros. Aunque los sentimientos de culpa y autoestima son internos, la acción se ve motivada en gran medida por agentes externos.

c) Identificación: En este caso, la persona se ha identificado con la importancia que tiene la actividad en cuestión, por lo que decide por cuenta propia tomar parte en dicha tarea. En este caso, un estudiante de educación básica practica deletreando o memorizando letras pues reconoce que este comportamiento le ayudará al momento de aprender a leer y escribir, metas que considera importantes.

d) Regulación integrada: Corresponde a la forma más autónoma de motivación extrínseca. Es muy similar a la de identificación, sin embargo implica una mayor internalización del valor de la acción. De esta forma, el individuo asimila las razones de por qué es importante cierta actividad a la vez que la relaciona con otras metas, valores y necesidades. Para ejemplificarlo, en el caso de identificación una persona podría escoger bajar de peso porque considera que tener un peso saludable es una meta importante. No obstante, a medida que internalice este hecho podría darse cuenta de que perder peso además le permitirá controlar su colesterol, de esta manera aumentaría el valor que asigna a la tarea escogida. Aunque la regulación integrada comparte características con la motivación intrínseca (alto grado de autonomía), se debe recordar que son distintas pues en el primer caso (regulación integrada) el objetivo es independiente a la tarea, mientras que ya decíamos que en la motivación intrínseca la satisfacción o meta se obtiene de la propia ejecución de la actividad.

Podemos notar que existe un tipo de gradación en las formas de motivación extrínseca. No obstante, como plantean los autores Ryan & Deci (2000), esto no quiere decir que sea un tipo de escalafón por el que se haya que pasar hasta llegar a la regulación integrada.

Algunos comportamientos pueden partir como identificaciones, otros de introyección, etc., y otros factores podrían hacer que el tipo de motivación cambiara. Un alumno podría partir en el tipo identificación, sin embargo, debido a que el profesor utiliza un exceso de incentivos controladores, podría pasar a verse motivado sólo por regulación externa. Resulta interesante notar que tal como en el caso de la motivación intrínseca, la motivación extrínseca se hará más “interna” a medida que se respeten ciertos principios, como lo son los de autonomía, afiliación y competencia. Mientras mayor libertad se entregue a los estudiantes para que ejerzan su autonomía, mayor será la calidad de su motivación extrínseca. También será relevante que las tareas a efectuar les lleven a sentirse competentes y que tengan un sentido de pertenencia y afinidad con su profesor y sus padres. Esto los impulsará a aceptar de mejor manera las regulaciones impuestas en los establecimientos educacionales (Ryan & Deci, 2000). Concluimos en esta sección, que aunque desearíamos que todos nuestros estudiantes estuvieran motivados intrínsecamente, es posible lograr buenos resultados también con la motivación extrínseca, siempre y cuando pertenezca al grado más internalizado posible. Se ha demostrado que los estudiantes que experimentan este tipo de motivación asumen sus labores con mayor compromiso, mejoran su rendimiento, obtienen aprendizajes de mayor calidad, mantienen sentimientos de bienestar elevado y se reducen las probabilidades de que abandonen sus estudios (Ryan & Deci, 2000). A la vez, descubrimos que para mantener y aumentar tanto la motivación intrínseca como extrínseca se debe fomentar la autonomía, los sentimientos de competencia y de pertenencia en los estudiantes.

2.2.5 La motivación en el aprendizaje de lenguas

En este breve apartado quisiéramos señalar una diferencia relevante que se debe considerar en relación a la motivación en el aprendizaje de un segundo idioma. Un aspecto importante que separa la motivación presente en aprender una segunda lengua y la de realizar cualquier otra actividad es el carácter social del idioma aunado con el sentido de identidad de los individuos. Es decir, no es lo mismo aprender matemáticas a aprender francés. Según Gardner (1985; citado por Alarcón, 2005), esto se debe a que el estudiante de un segundo idioma también debe adquirir destrezas y modelos de conducta que son característicos de otra comunidad. De esta forma, enseñar una segunda lengua a un estudiante podría verse como la imposición de una cultura extranjera dentro del propio espacio del sujeto. Aún más, debido a la relación existente entre cultura e identidad, para

que un estudiante aprenda francés necesita desarrollar una “identidad francesa”, o dicho de otro modo, volverse un tanto francés (Dörnyei, 2001). Por este motivo, aparte de todas las variables cognitivas presentes en la motivación, se debe agregar la actitud que el estudiante de un idioma tenga hacia la comunidad en la cual éste es utilizado y a la que en cierta medida representa. Dörnyei (2001) da su propio ejemplo de su infancia, cuando siendo criado en Hungría, observó a sus pares estudiar ruso por años debido a que era el idioma del aliado comunista más importante con poco o ningún efecto de aprendizaje. Incluso señala que tras haber recibido lecciones de ruso durante más de una década, ni siquiera recuerda el alfabeto de dicho idioma debido a los factores afectivos-culturales mencionados. Se deduce por tanto la relevancia de considerar esta variable vinculada a la identidad y cultura de los individuos que emprenden la tarea de aprender una segunda lengua. En la sección práctica de este proyecto se verán maneras de enfrentar estos factores.

2.3 Estrategias motivacionales en la enseñanza de segundas lenguas

Ya hemos considerado en general los conceptos de motivación y los principales tipos existentes de acuerdo a los enfoques más modernos. Además, explicamos la salvedad existente en la enseñanza de un segundo idioma referente a los factores de identidad y cultura que pueden ejercer un efecto poderoso en la motivación –o desmotivación- de los estudiantes. En esta sección se abordarán distintos factores y estrategias de las cuales puede valerse el docente para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua. En este caso, nos guiaremos por la investigación que ha llevado a cabo el autor Zoltán Dörnyei, cuya influencia en este campo queda fuera de toda duda. Es a tal grado la relevancia de sus aportes que las preguntas del Teaching Knowledge Test (un instrumento de evaluación que certifica las competencias de los profesores de Inglés a nivel mundial) referentes a motivación en la enseñanza de idiomas han sido redactadas en base a los principios que ha desarrollado el mencionado investigador a través de los años (Spratt, Pulverness & Williams, 2011). Además, se añadirán los comentarios de otros autores importantes en la materia a la vez que se analiza la información en torno a las categorías planteadas en el primer capítulo.

2.3.1 Crear las condiciones motivacionales básicas

Debido a la naturaleza obligatoria de las actividades académicas y a la diversidad de personalidades que existen en la sala de clases, difícilmente encontraremos a todos nuestros estudiantes motivados desde el principio. Dörnyei (2001) señala que por esta razón se debe partir desde cero y así crear un ambiente que propicie la motivación. Por otro lado, Biggs & Tang (2007) dicen que la motivación es tanto un prerrequisito como un resultado de la buena enseñanza y que todos los estudiantes deben tener algo de motivación inicial o deben querer hacer algo. Sin embargo, reconocen que los grados altos de motivación se desarrollan con el tiempo, cuando los alumnos ya se han familiarizado con los contenidos. Debido a lo observado en las sala de clases, tal como plantea Dörnyei (2001), comenzaremos con la premisa de que los alumnos no están motivados o lo están levemente, con algunas excepciones. A continuación, analizaremos algunas condiciones elementales que se deben dar para crear un ambiente motivacional propicio.

Las características de la interacción pedagógica motivante

De acuerdo a Coll y Sánchez (2008) por muchos años se ha investigado el modelo de profesor ideal y su tipo de discurso debido a la influencia que tiene en la calidad del aprendizaje. De la misma forma, en un estudio realizado por Chambers (1999; citado por Dörnyei, 2001) arrojó que de todos los factores que influían en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de L2, el más importante era el profesor. Queda fuera de duda que nuestro actuar como docentes jugará un rol principal en la actitud que los estudiantes tomen hacia la materia que enseñamos. ¿Qué variables ayudarán a que los estudiantes tengan una actitud positiva hacia el profesor, contribuyendo a la percepción apropiada de lo que éste enseña?

Las ideas que se plantearán a continuación permitirán develar el tipo de interacción pedagógica que resultará motivante para los estudiantes.

a) El entusiasmo: Dörnyei (2001) resalta que la actitud que tengamos hacia nuestra materia afectará la opinión que los estudiantes se formen sobre ésta. También amplía esta idea al decir que la pasión que muestran los profesores por su materia es

“infecciosa”, provocando que los estudiantes admiren tal dedicación y se interesan por descubrir qué la causa. Consecuentemente, algunas estrategias que los profesores pueden utilizar es compartir el interés personal que sienten por el segundo idioma y dar razones de por qué éste resulta una experiencia significativa y gratificante en su caso. En experiencia propia del autor, cuando un estudiante no se siente inicialmente atraído hacia un ramo –matemáticas, por ejemplo- y se encuentra con un profesor que demuestra interés genuino por éste, resulta en que el estudiante quiera descubrir por qué lo hace sentir así y al menos busque y adopte un poco de aquella misma pasión.

b) El compromiso y las expectativas hacia el éxito de los estudiantes

De acuerdo a Dörnyei (2001), la manera más rápida en que los estudiantes perderán el interés por lo que enseñamos es si notan que no nos preocupa su aprendizaje. Es vital que perciban que no estamos ahí sólo por la compensación monetaria que recibimos. Para ello, algunas de las cosas que el docente puede hacer es ofrecer asistencia concreta, pronta y personalizada, evaluar pruebas y trabajos con presteza, mostrar preocupación cuando los resultados son negativos, etc. Sin duda, si nos embarcamos en una tarea y percibimos que nuestro líder no piensa que es importante, el interés inicial que hayamos tenido disminuirá o desaparecerá. El otro punto importante es que los estudiantes sientan que creemos que tendrán buenos resultados en sus labores académicas. Dörnyei (2001) plantea aquí la idea de la profecía autocumplida. Si creemos que nuestros estudiantes fracasarán, y nuestra actitud hacia ellos apoya esa idea, lo más probable es que al finalizar el período ese sea el resultado. Biggs & Tang (2007) también señalan una idea similar cuando dicen que si insistimos frente a nuestros estudiantes con ideas como “nadie pasa este ramo la primera vez” o “quien no entienda esto no debería estar aquí”, nuestros estudiantes se convencerán por estos mensajes y probablemente no tendrán éxito.

c) Buena relación con los estudiantes: Básicamente, cuatro factores darán pie a tener una relación positiva con los alumnos, a saber la aceptación, la habilidad de poner atención y escuchar, mostrar que se tiene disponibilidad y lograr una buena relación con los padres de los estudiantes (Dörnyei, 2001). Así, será importante evitar prejuicios sobre nuestros alumnos, ser capaces de recordar sus nombres, recordar sus hobbies o intereses personales. Otras prácticas que facilitarán la buena relación serán las de hacer disponibles nuestro horario para atenderlos, conversar con ellos en los recreos, facilitarles nuestros teléfono o email a la vez que informamos a los padres sobre los avances de sus hijos y en ocasiones les solicitamos su asistencia para ciertas tareas realizadas en el

hogar. Biggs & Tang (2007) por su parte, señalan la importancia de demostrar confianza en los estudiantes y en su habilidad de regular su proceso de aprendizaje. De acuerdo a su planteamiento, todo se reduce a una cuestión de confianza, riesgo y relevancia. De esta forma, si se controla totalmente a los estudiantes y se les dan pocas instancias de participación, los riesgos serán bajos, pero así también lo serán los resultados obtenidos en cuanto a aprendizaje profundo se refiere. Por otro lado, si se aumenta la confianza en los estudiantes, a la vez aumentan los riesgos y también la posibilidad de incrementar los aprendizajes profundos.

La creación de un clima de aula apropiado

En este apartado se verán maneras en que podemos crear un ambiente apropiado en la sala de clases. Como su título lo indica, se relaciona directamente con la subcategoría “clima de aula”. Se verán principalmente las relaciones que se establecen entre los estudiantes, la importancia del humor y un factor que no se debe olvidar es que la sala de clases también es un lugar físico, por lo que se analizará como este aspecto influye en la motivación de los estudiantes. En este sentido, Dörnyei (2001) plantea que la tolerancia y aceptación resultan vitales para incitar y proteger la motivación de los estudiantes. Para ello, será importante reconocer que los errores serán parte del proceso de aprendizaje de una lengua, lo que dará más confianza a los alumnos al momento de participar. El sentido del humor no se refiere a hacer bromas o contar chistes a través de toda la clase, más bien se relaciona con la habilidad del profesor para no aparentar que se toma demasiado en serio y así crear un ambiente más relajado. Respecto a la parte física de la sala, se recomienda que se dé a los estudiantes la posibilidad de personalizar su lugar de estudio. Para ello, la selección de posters, un diario mural, tener la “mascota del curso” influirá positivamente en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Más que el aspecto estético de la sala de clases, estas instancias darán la oportunidad a los estudiantes de participar en su proceso de escolarización, dándoles un sentido de posesión y control sobre lo que les rodea, aspecto fundamental para la motivación intrínseca y extrínseca (Ryan & Deci, 2000). A continuación se presentarán otros dos factores que contribuirán al clima de aula adecuado.

a) Promover la cohesión de grupo: Se refiere a los sentimientos de pertenencia que un estudiante experimenta respecto a sus compañeros. Como señalábamos anteriormente, este sentimiento resulta esencial para promover todo tipo de motivación. Algunas

estrategias que aumentarán la cohesión del grupo pueden ser las de crear oportunidades para que se intercambie información personal relevante, formar grupos pequeños (no permanentes) en la sala para compartir experiencias y trabajar, ayudarles a ver cómo superar un desafío como grupo (tal vez una prueba con alto nivel de exigencia) y evitar que se formes patrones rígidos en la distribución de los estudiantes en la sala (Dörnyei, 2001). Es obvio para los docentes que la unión dentro del curso es vital para la motivación de sus integrantes. Es sencillo deducir que una tarea que implica años de esfuerzo, como lo es aprender una segunda lengua, será mucho más llevadera y placentera si se cuenta con un grupo que brinda apoyo y al cual el sujeto siente que pertenece.

b) El establecimiento de normas de grupo

Como bien aclaran Biggs & Tang (2007), el hecho de dar confianza y participación a los estudiantes no quiere decir que la clase se deba convertir en un lugar de caos y desorden. Dörnyei (2001) concuerda con esta idea y añade que un grupo de normas resulta necesario para un ambiente saludable en el aula que propicie la motivación y los aprendizajes significativos. No obstante, debemos aclarar que cuando nos referimos a normas, éstas no se imponen de manera autoritaria y arbitraria por el docente. Dörnyei (2001) profundiza esta idea al mencionar que las investigaciones en este campo han arrojado que las reglas de conducta en la sala de clases son más eficaces cuando se discuten abiertamente y se aceptan de buena voluntad por todos los miembros que componen el grupo. Además, deben existir normas tanto para el profesor como para los estudiantes. Un ejemplo de esto sería crear principios para todos los miembros, como por ejemplo ayudarse unos a otros, respetar las ideas y creencias de todos, no burlarse de las debilidades de otros, etc. Para los estudiantes, algunas ideas serían no llegar tarde a clases, siempre cumplir con las tareas y para el profesor podría ser finalizar la clase a tiempo, revisar las pruebas dentro de una semana, avisar siempre antes de realizar una evaluación. Se deben justificar las razones para dichas normas, de estas forma se acatarán de mejor manera y el profesor también debe esmerarse por respetarlas. Una buena ayuda es hacer que el grupo de normas y sus sanciones estén siempre visibles en la sala de clases. A juicio del autor, las ideas del investigador citado tienen mucho sentido. Se debe tener presente que la gran mayoría de los estudiantes asiste al colegio por obligación. Si a eso se suma que deben obedecer reglas que no tienen justificación y que han sido diseñadas unilateralmente, su actitud hacia ellas cuanto menos será negativa, dificultando la creación de un ambiente productivo y motivante. Por otro lado, si el profesor quiere que los estudiantes consideren que las normas son necesarias e

importantes, él también debe estar dispuesto a guiarse por ellas y dar el ejemplo en este aspecto. ¿Qué hay de los casos en que los alumnos rompan las reglas? Si éstas han sido aceptadas e internalizadas por el grupo, ellos mismos se harán cargo del asunto a través de la presión de grupo (Cohen, 1994; citado por Dörnyei, 2001). Si ese no fuera el caso, el docente tendrá que mediar la situación, ejerciendo la sanción antes acordada, no obstante, asegurándose de que ésta es justa y que la víctima entiende su naturaleza. Biggs & Tang (2007) refuerzan la idea de que una sanción que sea demasiado severa y poco congruente con la ofensa tendrá efectos deteriorantes en la autoestima y motivación del afectado.

2.3.2 La creación de la motivación inicial

Después de haber dado pie a las circunstancias que facilitarán el surgimiento de la motivación, en esta sección veremos estrategias concretas que promoverán la motivación en quienes tengan poco interés respecto al aprendizaje de un segundo idioma. Tanto en este apartado como en el que sigue, referente al incremento y protección de la motivación, se verá cómo influyen tanto la planificación de aula y las estrategias metodológicas en que el interés inicial tenga lugar en nuestros estudiantes y que se mantenga a través del tiempo.

Resaltar el valor intrínseco, integrante y extrínseco de la segunda lengua

Ya decían Biggs & Tang (2007) que un estudiante no se involucrará en una actividad a menos que ésta resulte valiosa para él. En este mismo sentido, Dörnyei (2001) da algunas ideas para aumentar el valor del segundo idioma a los ojos de quien lo aprende. Para ello, recomienda resaltar aspectos desafiantes que esta tarea conllevará, especificando algunas de las tareas atractivas que se realizarán a través del curso. Además, añade que el primer contacto que se tenga con la clase de inglés tendrá un efecto duradero, por lo que debemos asegurarnos de que la primera impresión sea positiva. Dicho de otro modo, si la primera clase de inglés que tienen los estudiantes resulta aburrida o extremadamente difícil, ésa será la idea o prejuicio con que enfrentarán el resto del curso a través del año. Decíamos en una sección anterior que un aspecto que puede influenciar la motivación en el aprendizaje de segundas lenguas tiene que ver con la identidad y cultura. Un aspecto riesgoso de este factor es que si los estudiantes tienen una opinión negativa o prejuicios

en contra de la comunidad que habla el idioma a aprender, su motivación e interés decrecerá enormemente. Por ello, Dörnyei (2001) da algunas pautas para incrementar la motivación integrante (multicultural). Las siguientes ideas tienen como propósito promover la interculturalidad a través del proceso de enseñar un segundo idioma. Algunas son familiarizar a los estudiantes con aspectos interesantes de la otra cultura, resaltar las similitudes en vez de las diferencias entre ambas comunidades y discutir los estereotipos que se tienen en contra de la comunidad en cuestión. Dos estrategias metodológicas que pueden incrementar la motivación integrante es en primer lugar dar a los estudiantes la tarea de investigar hechos importantes sobre la otra cultura y presentarlos a la clase. Una segunda estrategia es buscar para los estudiantes “amigos por correspondencia” o “amigos por email”, lo que podría disminuir sus prejuicios en contra de la otra comunidad, aumentar su interés y a la vez darle la oportunidad de practicar la L2 que está aprendiendo.

En torno al tema cultural en cuestión, Barrios (1997) añade que esta exposición a la otra cultura también debe hacerse con cautela para que no genere hostilidad. De esta forma, recomienda resaltar el uso del segundo idioma a nivel global, limitar el contenido cultural a hechos interesantes e información general, al mismo tiempo que se da a los estudiantes la oportunidad de reflejar su propia cultura. Similar a lo que ya decíamos, centrar los temas a tratar en las semejanzas entre las dos culturas en vez de en las diferencias.

Anteriormente señalábamos que no todos los estudiantes, por preferencias y características personales, lograrán desarrollar motivación intrínseca en sus estudios de L2, por lo que resultará útil recalcar el valor instrumental del idioma, es decir, cómo nos ayudará a alcanzar otras metas que sean importantes para nosotros. Estas podrían ser de índole monetario, laboral, académico (continuación de estudios) o recreacionales (poder entender programas en el idioma original, jugar videojuegos, entre otros). Con este fin, Dörnyei (2001) recomienda dar ejemplos de personas que han tenido éxito al conseguir sus metas gracias al segundo idioma e incluso se les puede sugerir a los estudiantes que comiencen a aplicar lo que aprenden, como por ejemplo al leer textos de materias relevantes para ellos en el idioma original en que fue escrito, en este caso, el inglés. Recordemos, si el estudiante no aprecia y experimenta el valor de lo que se le está enseñando, será difícil lograr que se convierta en un aprendiz motivado.

La importancia de aumentar la expectativa de éxito en los estudiantes

Ya citábamos a los autores Ryan & Deci (2000) quienes argumentaban que un requisito básico de la conducta motivada es la sensación de competencia al enfrentar una tarea. Alarcón (2005) señalando otras teorías motivacionales, concuerda que los sentimientos de autoeficacia son una parte fundamental de la motivación. Los estudiantes deben sentir que es posible lograr los objetivos que se plantean clase a clase y que llevarán a la meta final (también alcanzable) de aprender la segunda lengua. Para ello, Dörnyei (2001) rescata algunos aspectos a considerar. Entre ellos, el profesor debe asegurarse de que por medio de pre-tareas, los estudiantes reciban la preparación necesaria para lograr el objetivo final. A su vez, debe prever y eliminar cuando corresponda los obstáculos para la consecución de la meta. Otros principios son hacerse disponible para ayudar a los estudiantes, crear las instancias necesarias para que se ayuden entre ellos y establecer con claridad los criterios que se usarán para corroborar si el objetivo ha sido logrado. Nos damos cuenta que aquí entra a participar una de las sub-categorías de nuestro proyecto, a saber, la planificación de aula. A través de este valioso instrumento el profesor podrá decidir con anterioridad las metas a conseguir e inferir si las tareas a realizar brindan la preparación necesaria para los estudiantes. Además, planificar de manera cuidadosa permitirá al docente predecir las dificultades que tendrán sus estudiantes para realizar una determinada labor.

Otro asunto a considerar relacionado con lo dicho anteriormente es la percepción de los objetivos y metas. Barrios (1997) afirma que la división y secuenciación del objetivo final en metas factibles es uno de los factores más influyentes en la motivación. Añade que al contemplar la dificultad que implica alcanzar una competencia elevada en el segundo idioma puede tener un efecto profundamente desmotivador. Por eso, las metas a corto plazo pueden dar al estudiante una sensación de progreso que le ayudará a sobrellevar los sentimientos de incompetencia o agobio. Se recalca la idea que la selección, gradación y secuenciación de objetivos y tareas a través de la planificación de aula resultarán vitales para solucionar este inconveniente. Dörnyei (2001) además añade que las metas deben ser claras, medibles, desafiantes y a la vez realizables. Las metas ayudarán a los estudiantes a dar dirección a sus labores a la vez que sienten satisfacción por su cumplimiento. Cabe destacar que la expectativa de éxito es importante, pero también es fundamental que los alumnos *experimenten* dicho éxito para continuar motivados.

Uso de contenidos y recursos didácticos que sean interesantes para los estudiantes

En su estudio sobre métodos y libros para enseñar español como L2, Alarcón (2005) indica que aunque algunos incluyen técnicas motivacionales, ejemplares publicados recientemente incluyen una cantidad nula de estrategias motivacionales. Por ello, no extraña que en algunos programas de inglés se abarquen temas que tienen poca o ninguna trascendencia para los estudiantes. Para que la clase de inglés sea motivante, debe incluir temas que sean atractivos para los aprendientes. Por ello, Dörnyei da algunas directrices en torno a este punto. La primera parte conlleva averiguar los intereses de los estudiantes. Para ello, se podría comenzar el siglo llevando a cabo estrategias metodológicas como entrevistas, discusiones de grupo, ensayos, lluvias de ideas cuestionarios que nos den la oportunidad de recolectar la información. Posteriormente, estos temas podrían ser incorporados en los contenidos a estudiar, dando la posibilidad a los estudiantes para que participen en el diseño del curso, aumentando sus sentimientos de autonomía. Siguiendo esta estrategia, trabajaremos la motivación al estudiar temas relevantes para los estudiantes y dándoles la sensación de que están controlando su proceso de aprendizaje.

Desarraigar creencias erróneas sobre el aprendizaje de lenguas

Según Palomino (2012) las creencias que tengamos sobre algo pueden afectar tanto nuestro comportamiento como nuestras expectativas, incidiendo directamente en la motivación. La autora continúa explicando que en torno al aprendizaje de L2, se han instaurado creencias o “sabiduría” popular dentro de las sociedades, las que pueden llegar a tener un efecto perjudicial en quienes deseen emprender esta tarea. Ramos (2007; citado por Palomino, 2012) dice que las creencias son nuestra forma personal de percibir la realidad, que tienden a ser resistentes, pero no inamovibles. Es por ello que Dörnyei (2001) resalta la importancia de exponer a la luz las creencias erróneas que nuestros estudiantes puedan tener sobre el aprendizaje de un segundo idioma. Éstas podrían tener relación con la dificultad del idioma, la mejor edad para aprenderlo, el ritmo de progreso, etc. Para ello, sugiere realizar un test al respecto para luego discutir abiertamente las concepciones equivocadas sobre el estudio de L2. De no hacerlo, las

propias creencias de nuestros alumnos podrían convertirse en obstáculos para su motivación y su aprendizaje profundo.

2.3.3 El cuidado y prolongación de la motivación a través del tiempo

Se han estudiado estrategias para crear el clima ideal para que surja la motivación y técnicas específicas para que ésta se presente en los estudiantes. En esta sección se verán formas maneras en que como docentes podemos proteger y mantener la motivación de los estudiantes a través del proceso de aprendizaje del inglés.

La transformación del proceso de aprendizaje de L2 en una actividad estimulante y placentera

Son muchas las razones por las que los estudiantes no tienen sentimientos de disfrute en la sala de clases. Entre algunas podemos mencionar que las actividades académicas se relacionan con trabajo arduo, además de implicar permanecer sentados por largos períodos de tiempo. Por otro lado, la presión que se impone a los profesores para que abarquen la totalidad de los contenidos con frecuencia los lleva a centrarse en el producto en vez de en el proceso, generalmente al tema de evaluaciones. Biggs & Tang (2007) mencionan que el gran enemigo del aprendizaje profundo es la obligación de cubrir los contenidos en poco tiempo. A continuación se darán algunas pautas que ayudarán a convertir el proceso de aprendizaje en una labor más atractiva.

a) Romper la monotonía: A través de nuestra propia experiencia, tal vez hayamos notado que incluso una actividad atractiva, si se vuelve rutinaria, se volverá menos interesante. Entre las ideas que menciona Dörnyei (2001) para combatir este problema en la sala de clases, algunas estrategias metodológicas a utilizar podrían envolver variar la naturaleza de las actividades, por ejemplo, luego de practicar la escritura en el inglés, se podría continuar con una actividad oral. Lo mismo puede hacerse cuando se está trabajando como grupo-curso, para luego dar paso a trabajo en pares o grupos pequeños. Otras técnicas podrían referirse a cambiar la organización espacial de la clase e introducir descansos o pequeños juegos para reducir el stress que conllevan tareas de alta exigencia cognitiva.

b) Las tareas

- Respecto de su naturaleza

Las tareas o actividades de aprendizaje cubren prácticamente todo el tiempo que pasamos en la sala de clases. Por esta razón, se deben planificar tareas que resulten desafiantes, abarquen tópicos interesantes, impliquen novedad o curiosidad entre otros. Dörnyei (2001) señala algo interesante en este punto al decir que las tareas que tengan un resultado tangible tendrán un efecto positivo, por lo que es recomendable incluir labores de confección de posters, volantes, programas radiales, videos, etc. En general, concordaremos en que los seres humanos experimentamos mayor satisfacción cuando vemos o “palpamos” los frutos de nuestro trabajo. Respecto al tema de que una tarea sea desafiante y significativa, Biggs & Tang (2007) resaltan el valor de estrategias basadas en el aprendizaje por solución de problemas, pues debido a sus características, las tareas que conllevan esta metodología son aceptadas y realizadas con entusiasmo. En concordancia con esto y en experiencia del autor, cuando se dan tareas basadas en problemas de la vida cotidiana a los estudiantes de inglés (como por ejemplo, organizar una fiesta sorpresa) estos se envuelven y comprometen en la actividad de mejor manera que cuando se dan tareas con poco contexto o relación a situaciones reales. Otro punto que cubre Dörnyei (2001) y que profundizan y en parte garantizan la participación de los estudiantes es la de asignarles roles o asignaciones personales cuando la tarea lo permita.

- Respecto a la presentación de las tareas

No sólo la naturaleza de las tareas nos ayudará a captar el interés de nuestros estudiantes. De igual importancia resulta la forma en que las presentemos. Para que la introducción de una actividad sea motivante, Dörnyei (2001) plantea que se debe explicar cuál es el valor de realizarla, es decir, qué objetivos ayudará a cumplir y de qué forma encaja en el paso a paso de las metas a corto o largo plazo, además de indicar para qué labores de la vida diaria les será útil. Otro punto importante es proveer a los alumnos con las estrategias necesarias para que lleven a cabo la asignación. Para ello, el profesor puede demostrar cómo llevar a cabo la actividad y también pedir a los estudiantes que den ideas de formas en que se puede llegar a completar el trabajo.

El cuidado de la autoestima de los estudiantes y el aumento de la confianza en sí mismos

La baja autoestima en conjunto con sentimientos de inseguridad tendrá como efecto que los estudiantes perciban los objetivos o tareas como amenazas contra su integridad y al mismo tiempo elevan las posibilidades de que se den por vencidos en sus labores de aprendizaje de un segundo idioma. De acuerdo a Alarcón (2005), el aumento en los sentimientos de autoconfianza y seguridad en los estudiantes tendrá como consecuencia un incremento en la sensación de competencia, promoviendo la motivación en los alumnos. A continuación se detallan maneras en que estos factores se pueden fortalecer.

a) El éxito como experiencia: Adelantábamos en una sección anterior para que la motivación de un aprendiente crezca, no sólo debía *creer* que podía tener éxito, sino que en algún punto también tenía que *experimentarlo*. Con este propósito, es importante que los profesores, a través de una planificación cuidadosa, desarrollen actividades en las que sus estudiantes puedan en efecto alcanzar los objetivos. Esto no quiere decir que se deban escoger trabajos deliberadamente fáciles. No se debe olvidar la importancia del desafío a la hora de despertar el interés. Wlodkowski (1986; citado por Dörnyei, 2001) aclara que la dificultad de la tarea debe encontrarse justo al alcance de los estudiantes. Dicho de otro modo, el docente debe planificar actividades cuya dificultad sea congruente con las habilidades de sus alumnos. Respecto a la evaluación, Dörnyei (2001) plantea que los instrumentos deberían estar dirigidos a lo que los estudiantes realmente pueden hacer, además de que en estas instancias se les debería dar la oportunidad de mejorar su resultado (reivindicarse) en caso de que éste no sea satisfactorio.

b) Los elogios y la reducción de ansiedad: Raffini (1993; citado por Dörnyei, 2001) declara que la autoestima de los estudiantes crece cuando el profesor demuestra que cree en ellos. Consecuentemente, el docente debe mencionar a los estudiantes cuáles son sus fortalezas, además de expresar confianza en que ellos pueden cumplir con las metas del curso. En este sentido, una opinión personal tiene referencia con la calidad del elogio. Para que el encomio tenga la recepción correcta debe ser sincero, y esto implica el grado de detalle de la felicitación. Decir a un estudiante “te felicito porque eres un buen alumno” tendrá poco efecto motivante. En cambio, si se especifica una instancia en que el alumno realizó algo satisfactoriamente o se resalta una habilidad determinada, la autoestima de éste tendrá mayores posibilidades de crecer. En torno a la ansiedad, es de esperar que su presencia en grados elevados en la sala de clases tenga un efecto desmotivante considerable. Lamentablemente, como bien rescata Dörnyei (2001), la tarea de

expresarse en un segundo idioma con bajo dominio de éste ineludiblemente conllevará ansiedad. Lo que sí es posible hacer es reducir su influencia en el aula. Para ello, el profesor debe evitar que la sala de clases adquiera un aire de competitividad mediante hacer comparaciones entre los estudiantes. El carácter cooperativo del aula en vez del competitivo aumentará la seguridad de los participantes. Algo que también ayudará es aceptar que los errores serán parte del proceso, por lo que una corrección constante del profesor resultará en la disminución de la participación de los alumnos. Finalmente, recordar que las evaluaciones siempre causan ansiedad. Para contrarrestar este efecto negativo, el docente debe fijar estas instancias con suficiente anticipación, además de explicar claramente cuáles serán los contenidos y exigencias envueltas y, como ya se decía, mencionar a los estudiantes que habrá oportunidades extras para quienes las necesiten. Un factor final que permitirá a los estudiantes incrementar su autoconfianza será la de enseñarles estrategias de aprendizaje específicas. Como docentes de una segunda lengua, conocemos herramientas para dominar cierto contenido o competencia lingüística. Compartir dichos conocimientos con nuestros alumnos incrementará sus sentimientos de confianza en sí mismos.

Instancias que permitan a los estudiantes mantener una imagen social positiva

Los sentimientos de autovalía que tenemos como seres humanos están estrechamente relacionados con la visión que los demás tengan de nosotros, y como es de esperar, tienen una fuerte influencia en la motivación. Para los estudiantes, usualmente sus compañeros de clase se convierten en su grupo de referencia, por ende es vital para ellos mantener una imagen positiva dentro de dicho grupo. En este apartado se verán formas en que el profesor puede ayudar a sus estudiantes a cumplir este objetivo. Dörnyei (2001) por ejemplo, dice que el docente puede dar asignaciones a los alumnos que resalten sus cualidades y que no necesariamente estén conectadas con el lenguaje. En este caso, quizá contemos con un integrante del grupo que tenga buen dominio de la tecnología a quien podríamos dar la labor de preparar el computador u otros artefactos cuando se requiera. Cosas que obviamente se deben evitar son medidas disciplinarias o correcciones que podrían llevar a los estudiantes a sentirse avergonzados, con efectos demolidores para su imagen y motivación en la sala (Biggs & Tang, 2007). Si estas medidas son necesarias, siempre deben ser tratadas en privado. De acuerdo a Barrios

(1997), las representaciones o juegos de roles en un segundo idioma son actividades que pueden producir gran angustia – y vergüenza- sobre todo si el desempeño no es bueno. Dörnyei (2001) propone una solución al mencionar que dichas actividades no deberían hacerse sin previo aviso o consentimiento, poniendo al alumno “al descubierto” de forma inesperada. La misma idea aplica cuando se pregunta de súbito a estudiantes que están distraídos. Otra manera en que se puede proteger la imagen del estudiante tiene que ver con los resultados académicos. El hacer público un fracaso lleva a la humillación, y todos concordarán en que eso no resulta motivante para nadie.

Promover el aprendizaje cooperativo

La cohesión en el grupo aumenta las expectativas de éxito pues los estudiantes sienten que cuentan con el apoyo de sus compañeros, además de que el trabajo en grupos disminuye la supervisión del profesor, dando mayores sentimientos de autonomía. Biggs & Tang (2007) rescatan este tipo de trabajo como contribución para el aprendizaje profundo. Con esto como base, esta sección se centrará en cómo trabajar de manera cooperativa con eficacia. Una cosa es ordenar a los estudiantes en grupo y otra es que cooperen en sus labores académicas. Como primer punto, Dörnyei (2001) señala que los grupos deben tener entre 3 y 6 integrantes. Un segundo aspecto un tanto más complejo es que el profesor debe asegurar la interdependencia entre los miembros del grupo. Este tema me parece interesante, pues en mi experiencia como docente y alumno, muchas veces (si no siempre) el trabajo en grupo consiste en repartir la carga y terminar efectuando la tarea de manera individual. Algunas estrategias que ayudarán a controlar este fenómeno son:

- Hacer que todo el grupo deba trabajar en torno a un solo producto
- Asignar roles específicos y únicos para cada integrante
- Si se trabaja en un proyecto grupal que tendrá notas individuales, se debe implementar una calificación grupal que afectará la que obtenga cada miembro.
- Los recursos que se entregan al grupo deben ser limitados. Esto quiere decir dar una sola hoja de respuesta a cada grupo o dar piezas de información distinta y necesaria a cada componente para que obligatoriamente compartan dichos instrumentos.

Siguiendo estas directrices, y por supuesto, implementando otras propias, nos aseguraremos de que el trabajo en grupo sea realmente cooperativo y beneficiante para todos los estudiantes.

Aumentar la autonomía de los estudiantes

Ryan & Deci (2000) planteaban que tanto para la motivación intrínseca como extrínseca, los sentimientos de control y autonomía eran esenciales. En consecuencia, el profesor debe dar a los estudiantes oportunidades para que sientan que realmente están dirigiendo su proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Como citábamos a Biggs & Tang (2007) proceder de esta forma, como un facilitador, conlleva riesgos, sin embargo, aumenta las posibilidades de que los aprendizajes sean de calidad. En este lineamiento, Dörnyei (2001) recomienda que el profesor entregue a los aprendientes instancias en que puedan ejercer el poder de elección cuando sea posible, como es en el caso de contenidos, actividades, el orden de la sala, fechas límites, etc. También puede delegar parte de sus funciones en comités de estudiantes que pueden rotar para que todo el grupo experimente cierto grado de control. Otras formas de aumentar la autonomía de los estudiantes es darles situaciones en que puedan enseñar la materia a sus compañeros, fomentar la realización de proyectos (los alumnos deben planear la organización en vez del profesor) y permitir la autoevaluación cuando sea posible.

2.3.4 El papel de la evaluación y la retroalimentación en la motivación

Una última parte del proceso motivacional en el aprendizaje de segundas lenguas tiene que ver con la valoración o percepción que tiene el individuo sobre el rendimiento pasado (Dörnyei: 2001). Habremos notado que cuando evaluamos nuestro actuar a futuro, con frecuencia consideramos nuestras experiencias pasadas enmarcadas en contextos similares. Por eso, en la última sección del marco teórico se presentarán maneras en que se puede ayudar a los estudiantes a tener un punto correcto respecto a los resultados obtenidos de forma que su motivación para seguir aprendiendo inglés no disminuya, además de brindar pautas que son necesarias a la hora de efectuar el proceso evaluativo de las competencias en un segundo idioma.

La evaluación de una segunda lengua

Como se indicaba en la definición de las categorías, la evaluación juega un rol tan importante en el proceso de aprendizaje que algunos autores han llegado a afirmar que un cambio en la metodología de enseñanza sin la introducción de cambios en el proceso evaluativo está prácticamente condenado al fracaso (Vizcarro, 2007; citado por Pérez, 2008). En los inicios de la enseñanza del inglés, los métodos evaluativos se relacionaban a enfoques tradicionales con una fuerte influencia instruccional, por lo que el proceso se llevaba a cabo mediante pruebas de conocimiento lingüístico que midieran el nivel de dominio del léxico y la gramática de la segunda lengua. No obstante, con el pasar del tiempo y considerando que el inglés es más bien un lenguaje antes que una asignatura, el enfoque tradicional pasó a ser reemplazado por uno de carácter comunicativo, es decir, el énfasis en el dominio lingüístico del idioma fue cambiado para ahora centrarse en la capacidad del individuo para demostrar un uso apropiado del idioma (Pérez, 2008). Esta nueva aproximación a la evaluación por supuesto conlleva cambios, por lo que se pasó de una cultura del test, regulada únicamente por el profesor, a un proceso más integrador y complejo con la participación de los estudiantes. El enfoque comunicativo aboga por una concepción del idioma como un todo, en otras palabras, resulta poco provechoso tratar de medir el léxico, el dominio de estructuras gramaticales o la habilidad auditiva por separado. De todas maneras, esto no quiere decir que los procedimientos anteriores que evaluaban aislando las capacidades ya no tengan uso alguno, según Sánchez (2011) estos instrumentos podrían ser valiosos medios para detectar debilidades específicas de los aprendientes durante el proceso de adquisición de una lengua. No obstante, el centro del proceso evaluativo debe ubicarse en la competencia comunicativa de manera completa. Para que esto suceda, Pérez (2008) señala que se deben respetar algunas directrices:

- La evaluación debe abordarse desde una perspectiva integral, esto quiere decir que las instancias evaluativas que se efectúen deben incluir las cuatro habilidades del idioma o tratar de medir una habilidad a través de la otra, por ejemplo, evaluando la comprensión lectora pero pidiendo respuestas a través de la producción oral.
- Considerando que el aprendizaje de un idioma implica una tarea continua, la evaluación que acompaña dicha tarea también debe ser sistemática. En otras palabras, no implicará sencillamente la aplicación aislada de una prueba al cerrar un ciclo, sino una parte del proceso que tiene lugar al inicio, desarrollo o final de éste.

- La evaluación de la competencia comunicativa se debe realizar a través de situaciones comunicativas, lo que implica crear tareas de aprendizaje que sean auténticas, contextualicen el conocimiento y den la oportunidad a los alumnos para responder de formas distintas valiéndose de recursos variados. De esta forma, la evaluación se lleva a cabo mediante la observación que hace el profesor del desempeño que tiene el estudiante durante las distintas tareas que tendrán lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Finalmente, los estudiantes deben ser partícipes del proceso mediante la autoevaluación y la coevaluación, lo que les permitirá crecer en autorregulación y capacidad crítica. Puesto que el énfasis del proceso será formativo y equitativo, se debe proveer a los alumnos de feedback oportuno y ser evaluados de acuerdo a los avances manifestados respecto a ellos mismos.

Algunos ejemplos de las tareas de aprendizaje comunicativas que se pueden emplear según Sánchez (2011) son presentar un punto de vista respecto a un tema, defender un argumento, participar con respuestas dentro de un diálogo, etc.

Tal como sucede en los procesos evaluativos de otras áreas, el que se lleva a cabo en inglés también debe cumplir con indicadores como la validez, la viabilidad y la fiabilidad u objetividad. De acuerdo a Sánchez (2011) la *validez* se logra cuando mide los aspectos que se ha propuesto medir. Por ejemplo, los ítems de selección múltiple serán útiles cuando se busque evaluar conocimiento de carácter más bien elemental, sin embargo una prueba que incluya este tipo de ejercicios mientras su objetivo sea medir el la habilidad de análisis de un sujeto difícilmente estaría cumpliendo con su meta. Es por esto que, como se decía anteriormente, resulte imposible evaluar la competencia comunicativa sólo a través de tests centrados en conocimientos léxicos o gramaticales. La *viabilidad* tiene que ver con que el método adoptado sea lo suficientemente práctico para obtener información del progreso de los estudiantes de manera más rápida que la observación continua de las clases. Finalmente, la *fiabilidad u objetividad* tiene que ver con que un alumno obtenga la misma nota independiente de quien corrija la prueba o instrumento seleccionado, es decir, que el resultado no se vea influido por factores externos. Es por ello que con frecuencia se habla de pruebas objetivas y subjetivas. Las pruebas objetivas se basan en ejercicios de selección múltiple, completación, términos pareados, etc., mientras que las subjetivas contienen mayor cantidad de ejercicios de redacción o respuestas abiertas. No obstante, es importante hacer un alcance referente a este tema. Si bien es cierto que en una prueba objetiva no interviene el juicio de quien corrige, se debe recordar que de todas maneras *alguien* escogió los criterios para la construcción del instrumento, seleccionó los

contenidos y elaboró las preguntas, por este motivo se sugiere cambiar el término “prueba objetiva” a “pruebas puntuadas objetivamente” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, subdirección general de cooperación internacional, 2002). De todas maneras, queda claro que una prueba será más fiable si quien la corrige tiene menos incidencia en el resultado, en consecuencia, una prueba indirecta con preguntas cerradas sería lo óptimo, sin embargo sería imposible medir las competencias comunicativas a través de estas pruebas si se considera que es necesario evaluar habilidades de redacción, expresión oral, de síntesis, etc. De todas maneras, una evaluación abierta puede ser menos subjetiva si se explicitan de manera clara los criterios que se utilizarán y las condiciones en que se efectuará la prueba (Sánchez, 2011). Profundizando el punto, una presentación oral podría ser evaluada de forma relativamente objetiva a través de una rúbrica que especifique de manera precisa y detallada los indicadores que se considerarán y la incidencia que tendrán en el resultado.

Los resultados, la teoría de la atribución y la motivación

Cuando conseguimos una meta u objetivo, podemos señalar como causa a distintos factores. Por ejemplo, si obtuvimos una nota sobresaliente en un examen, podríamos decir que se debió a que éste era fácil, a que el profesor preguntó justo lo que habíamos estudiado a que un compañero nos ayudó o porque tenemos habilidad para dicha materia. Si nos damos cuenta, estas son razones que no controlamos. Por otro lado, podríamos atribuir nuestro éxito a que estudiamos lo suficiente o nos esforzamos poniendo atención en clases. Éstas últimas son variables que están bajo nuestro control. De acuerdo a Biggs & Tang (2007) cuando atribuimos nuestros éxitos o fracasos a causas externas (habilidad, suerte) la motivación y expectativa de éxito se reducen. Es tal la importancia de la teoría de la atribución que según Watkins and Biggs (1996; citados por Biggs & Tang, 2007) los estudiantes chinos tienen resultados superiores a los occidentales en comparaciones de logro debido a que los primeros atribuyen el éxito al esfuerzo, mientras que los últimos a la habilidad. Es por ello que Dörnyei (2001) señala que por todos los medios posibles el profesor debe recalcar a sus alumnos que el éxito en aprender el segundo idioma dependerá del empeño que manifiesten en sus labores y no en sus habilidades lingüísticas innatas.

La retroalimentación motivante

Según Biggs & Tang (2007) la retroalimentación es el factor que más influye en el aprendizaje de calidad. Dörnyei (2001) apunta a la misma idea cuando dice que resulta imposible llegar a una meta a menos que se nos dé la información necesaria sobre nuestro estatus actual y lo que necesitamos hacer para llegar a donde deseamos. Para que la retroalimentación sea efectiva, no debe darse en comparación otros miembros del curso, sino en torno al progreso propio del sujeto en cuestión. También es necesario que incluya información específica sobre las áreas a mejorar. Es provechoso para los estudiantes que este factor tenga connotaciones gratificantes, en consecuencia, el docente debe reconocer prontamente las ocasiones en que el aprendiente ha llevado a cabo con éxito una tarea asignada. Es más, Dörnyei (2001) menciona que se debe estar constantemente monitoreando el progreso de los estudiantes y a la vez celebrar los éxitos que se obtengan. A modo de resumen, la retroalimentación debe proveer al estudiante información sobre su nivel de progreso respecto a él mismo, además de incluir encomio por los objetivos alcanzados y consejos para superar las áreas en que aún sea débil.

Los efectos de la evaluación en la motivación

Al abordar el concepto de motivación, establecimos que cualquier mecanismo de control que se use sobre los estudiantes causará la disminución de ésta, sea de tipo intrínseca o extrínseca. Lamentablemente, la evaluación sumativa es probablemente una de las herramientas de control más utilizada en la sala de clases. Se debe tener en cuenta que existen dos tipos de evaluación (formativa y sumativa) y que sus efectos en la motivación son totalmente distintos. Puesto que la primera tiene que ver con la retroalimentación de calidad y la evaluación de proceso, promueve tanto el aprendizaje profundo como la motivación (Biggs & Tang, 2007). Sin embargo, la evaluación cuantitativa, cuyo fin primordial es segregar a los estudiantes o clasificarlos, produce ansiedad en los alumnos, con la consecuente disminución de la motivación. Sin embargo, como señalan Covinton & Teel (1996; citados por Dörnyei, 2001) las notas están aquí para quedarse. Por ello, se presentarán técnicas para reducir los efectos desmotivantes que la evaluación

sumativa podría tener sobre los alumnos y posiblemente revertir esta situación. Dörnyei (2001) entrega las siguientes pautas para lograr este objetivo:

- El proceso de evaluación debe ser totalmente transparente, dejando claro a los estudiantes desde el principio cuáles serán los criterios a considerar.
- Aparte de ser evaluados en torno a una pauta externa, también se podrían incluir puntos extra por los progresos que los alumnos han logrado respecto a ellos mismos.
- Los estudiantes deberían contar con una “red de seguridad”, es decir, la oportunidad de mejorar su calificación si es necesario.
- Las calificaciones obtenidas deben ser parte de un proceso y no la sumatoria de dos pruebas, por ejemplo. Se pueden utilizar herramientas como los portafolios que aumentarán la influencia de la evaluación formativa en el proceso.
- Las calificaciones otorgadas por el profesor deberían ser complementadas por la autoevaluación de los alumnos. El docente es responsable de entregar las herramientas necesarias a los estudiantes para que se evalúen a conciencia.
- Sería ideal que la calificación final no sea el resultado de una decisión arbitraria, sino más bien una negociación que se puede llevar a cabo en una entrevista con el estudiante.
- La evaluación también debería retroalimentar la práctica del docente, por lo que al final del curso sería apropiado que los alumnos respondieran un cuestionario en torno a la labor del profesor.

Como vemos, existen distintas formas de hacer que un proceso que con frecuencia se caracteriza por ser arbitrario y estresante para los alumnos se convierta en una labor conjunta y equitativa, teniendo como posible consecuencia una disposición más favorable hacia el aprendizaje de una segunda lengua.

2.4 Conclusiones del Marco teórico

Como quedó claro en su definición, la variable que estamos analizando a través de este estudio es un constructo complejo y sobre el cual existen diversas teorías. Sin duda, ha sido productivo para este proyecto el planteamiento que hacen los autores Ryan & Deci (2000) sobre los tipos de motivación. Con frecuencia, se trata de imponer que todos debemos estar intrínsecamente motivados para tener éxito en determinada labor. Es probable que en algunas situaciones este tipo de motivación se desarrolle con el tiempo al conocer y tratar más a fondo la actividad que estemos ejecutando, como indican Biggs & Tang (2007). Sin embargo, recordemos que la motivación intrínseca está muy influida por

la personalidad y preferencias de cada individuo, por lo que no siempre contaremos con este valioso factor a nuestro favor. Consecuentemente, la motivación extrínseca podría convertirse en una poderosa aliada en la sala de clases si la trabajamos de la manera correcta. Un punto importante que se rescata a través de la investigación bibliográfica es que los factores que incrementan ambos tipos de motivación son los mismos, a saber, el sentimiento de autoeficacia o competencia, la autonomía y el sentido de afiliación o pertenencia. También cabe resaltar los efectos positivos o negativos que pueden tener las variables de tipo cultural en el aprendizaje de una segunda lengua. Dependiendo de la forma en que presentemos la comunidad en que se habla la L2 a los estudiantes, estos crearán una actitud hostil o favorable hacia ella, con la consecuente disminución o aumento de su motivación integradora. Gracias a la comparación que hemos hecho entre dos autores relevantes, específicamente John Biggs & Catherine Tang que tratan principalmente la enseñanza que lleva al aprendizaje profundo y a Zoltán Dörnyei, especialista en la motivación de enseñanza de L2, nos damos cuenta de que ambos factores están íntimamente relacionados. Dicho de otro modo, las técnicas que se utilizan en la enseñanza de calidad son las mismas que se necesitan para motivar a los estudiantes. En este sentido, son muchas las herramientas de las que el docente se puede valer para lograr este último fin. Lamentablemente, como se indicaba, muchas veces la presión por cubrir todos los contenidos junto con la exigencia de ver resultados (notas) hacen que el docente se centre en el flujo instruccional en vez de en el flujo motivacional del grupo al que está enseñando. No obstante, son muchas las formas, desde algunas ínfimas hasta otras más complejas en las que el enseñante puede revertir esta situación. Siguiendo con este hilo argumental Dörnyei, (2001) hace la siguiente comparación. En la vida real, para un hijo es imposible esperar un padre perfecto, pues en este sentido siempre careceremos de algún aspecto para cumplir aquel rol. Sin embargo, lo que un hijo necesita es un “buen padre” que le provea lo que necesita en su vida cotidiana. De la misma manera, es imposible que nos convirtamos en motivadores perfectos aplicando cada una de las estrategias señaladas, pues se iría todo el tiempo de la clase poniendo en práctica sólo técnicas motivacionales. Lo que nuestros estudiantes necesitan es que seamos buenos motivadores, implementando los métodos descritos cuando la situación lo amerite. Recordemos que para ello se puede comenzar con pasos tan simples como aprender los nombres de nuestros estudiantes, algunos detalles sobre sus intereses, darles la oportunidad para que participen, etc. Para culminar esta sección, queremos recordar que tal como queda planteado a través del marco teórico, la

motivación envuelve un proceso, tal como su definición lo indica. Envuelve el inicio y la mantención de la conducta a través del tiempo. En consecuencia, es vital que se tengan presentes todas las secciones del proceso motivacional, como es crear las circunstancias apropiadas, promover la aparición de la motivación inicial, mantenerla durante el tiempo que la tarea dura y asegurar su permanencia para el futuro, como se analizó en la sección final referente a la retroalimentación.

3. Diseño Metodológico de la Investigación

3.1 Fundamentación del tipo de Investigación

La investigación de este proyecto es de tipo mixta de enfoque dominante o principal. Los diseños mixtos corresponden a investigaciones que en algún grado incluyen aspectos tanto de corte cualitativo como cuantitativo. El tipo de investigación mixta dependerá del grado de integración que tengan los dos modelos en el proyecto, de los tipos de instrumentos que se utilicen para recabar la información, de la forma o secuencia en que se recolecten los datos, entre otros (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Aunque el diseño principal de la presente investigación es el cualitativo, también se incorporarán instrumentos y datos cuantitativos para dar solidez a la información que se obtenga. Respecto a la secuencia que se seguirá en la recolección de datos, esta investigación será de tipo concurrente, pues ambos tipos de datos se recolectarán de forma paralela (Hernández et al., 2006)

3.2 Explicitación de la unidad de estudio

La investigación se llevará a cabo en la Universidad del Bío Bío, sede Chillán, específicamente en la carrera de Pedagogía en Inglés. Cabe destacar que la Universidad del Bío Bío es de tipo estatal y que se encuentra acreditada hasta agosto de 2019 en las áreas de Gestión institucional, Docencia de pregrado, Investigación y Vinculación con el medio. Es relevante notar la tradición y experiencia correspondiente a la carrera de Pedagogía en Inglés en esta casa de estudios, pues se ha impartido a lo largo de 46

años. Por su parte, esta carrera se encuentra acreditada hasta diciembre de 2017 por la CNAP.

3.3 Explicitación de los sujetos de estudio

Para que la investigación sea lo más exhaustiva posible, se tomará como muestra a los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Inglés y también a sus docentes, estamentos que se explicitan a continuación:

- Docentes: Se incluirán un académico, específicamente a quien que imparte las asignaturas “Didáctica y Evaluación de la Especialidad” y “Taller de Didáctica de la Especialidad” por ser la persona que maneja mayor cantidad de información en torno a las técnicas motivacionales que se imparten a los estudiantes de la carrera.

- Estudiantes: De la carrera de Pedagogía en Inglés, se escogerá una muestra perteneciente a quienes estén cursando el último año de estudios, pues estos alumnos ya habrán aprobado las asignaturas relacionadas con didáctica de la especialidad en las cuales deberían encontrarse consideradas las estrategias motivacionales. Específicamente se utilizará una muestra de 22 estudiantes.

3.4 Instrumentos de recolección

Como ya se indicaba, nuestro modelo de investigación corresponde al de tipo mixto. Con el fin de dar mayor validez a los resultados, se aplicará un instrumento cualitativo, a saber, la entrevista y la información obtenida se comparará con un test de conocimientos.

- La entrevista: De acuerdo a Cisterna (2007) existen distintos tipos de entrevistas, perteneciendo su clasificación de acuerdo a su formalidad y operacionalidad. De los modelos que plantea el mencionado autor, la entrevista que se llevará a cabo será de tipo temática y semi-estructurada. Temática pues los entrevistados pasarán a actuar como informantes al proveer información que el investigador no puede observar por sí mismo, en este caso en torno a la instrucción en técnicas motivacionales que reciben los

estudiantes de pedagogía en inglés. Será de tipo semi-estructurada pues a la vez que gira en torno a un tema central, se contará con flexibilidad para reformular o explayar las preguntas de ser necesario. Se debe detallar que en este caso la entrevista se aplicará a académico (1) y a una parte de la muestra escogida de estudiantes (8 del total de 25)

- El test: En esta investigación, además de la entrevista aplicada a los estudiantes respecto a sus competencias motivacionales en la enseñanza del inglés, se añadirá un test de conocimientos sobre la misma temática. De esta manera, la información obtenida a través de las entrevistas podrá ser corroborada con datos cuantitativos estadísticos proporcionados por el test, entregando mayor solidez a los resultados de la investigación. El test es una adaptación del TKT (Teaching Knowledge Test), un instrumento internacional diseñado para acreditar a profesores de inglés como segundo idioma por la Cambridge English Language Assessment, una rama de la Universidad de Cambridge. El instrumento en su totalidad evalúa los distintos saberes que un docente del idioma inglés debe dominar respecto al lenguaje en sí mismo (forma, léxico, etc.) y en torno a las metodologías y técnicas empleadas en su enseñanza. En el módulo uno del test, en su sección dos referente al aprendizaje de idiomas, específicamente la unidad nueve consiste exclusivamente en preguntas sobre la motivación en el aprendizaje del inglés y lenguajes en general. Las preguntas se presentan en forma de términos pareados y de selección múltiple y el sujeto que rinde el examen debe “unir” las acciones que efectúa el profesor en la sala de clases con la dimensión de la motivación que busca trabajar. Con la autorización de la institución mencionada, se han recopilado 20 preguntas sobre motivación de papers de años anteriores para la confección del test que se aplicará en esta investigación. En un principio se incluyeron 22 preguntas correspondientes a 7 dimensiones, a saber, cultura, relevancia personal, interés, autoconfianza, autonomía, meta/objetivo y rapport. Sin embargo, dos dimensiones (rapport y cultura) no fueron consideradas en los resultados puesto que ambas contaban con sólo un reactivo, lo que causaba alteraciones en el análisis estadístico. En conclusión, el test contiene 20 preguntas pertenecientes a 5 dimensiones, como se describe en la tabla de especificaciones. Las preguntas del test fueron tomadas de un instrumento validado y utilizado a nivel internacional, por lo demás la fiabilidad del test fue corroborada mediante el Análisis de fiabilidad Alfa de Cronbach que arrojó un alfa total para el instrumento de 0,680, resultado que se considera confiable. A diferencia de la entrevista que se aplicará sólo a ocho estudiantes, el test abarcará a un total de 22 sujetos.

3.5 Tabla de especificaciones de instrumentos y estamentos en los que se aplicarían

TABLA DE ESPECIFICACIONES		
SUB-CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ESTAMENTOS
- La planificación de aula	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos
- Estrategias Metodológicas	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos
- Interacción Pedagógica	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos
- Clima de aula	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos
- Rol de la evaluación	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos
- Instrumentos de aplicación de la evaluación	Entrevista Entrevista	Docentes Alumnos

DIMENSIONES	NÚMERO DE REACTIVOS	INSTRUMENTO	ESTAMENTO
Autonomía	7	Test	Alumnos
Autoconfianza	6	Test	Alumnos
Interés	3	Test	Alumnos
Meta/objetivo	2	Test	Alumnos
Relevancia personal	2	Test	Alumnos

4. Resultados de la Investigación

4.1 Introducción

A continuación se detalla la forma en que se presentará la información recopilada a través de los distintos instrumentos aplicados:

- 1º Resultado de la entrevista semi-estructurada a la docente por categorías
- 2º Resultados de la entrevista semi-estructurada aplicada a 8 estudiantes, primero lo que dijo cada sujeto por categoría y luego la síntesis del estamento por categoría
- 3º Revisión de lo que arrojó la revisión documental por cada categoría
- 4º Triangulación de la información recopilada por todos los instrumentos cualitativos para cada categoría
- 5º Presentación del análisis descriptivo del test de conocimientos aplicado a 22 estudiantes.

4.2.1 Entrevista semi-estructurada aplicada a la docente

A continuación se presenta la información que se obtuvo de la entrevista efectuada a la docente de la Universidad del Bío Bío sobre las competencias motivacionales de los estudiantes de 5º año de dicha carrera. La información está organizada por categoría, las tablas 1 y 2 de esta entrevista se encuentran en el material anexo.

Categoría Acción Didáctica

Para incorporar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en su planificación, los egresados de la carrera estudian los distintos enfoques didácticos que existen en la enseñanza del idioma, luego tratan de visualizar las posibles dificultades que experimentarán en el aula y de alinear dichas situaciones al enfoque didáctico correspondiente. Para incluir las necesidades de los estudiantes se guían por los libros del Mineduc que están hechos considerando la realidad del estudiante chileno, además de detectar en terreno las carencias de los alumnos en las prácticas que realizan. Puesto que el inglés es un ramo flexible, no es difícil incluir los intereses de los estudiantes en las clases, además, gracias a la observación realizada y a que la brecha de edad entre egresados y sus estudiantes no es amplia, resulta fácil identificar las preferencias de los

alumnos. Las evaluaciones que han recibido los egresados en sus prácticas profesionales demuestran que tienen un amplio dominio de la didáctica del idioma, por otra parte, también cuentan con una fuerte preparación en lingüística, por lo que manejan distintos métodos de enseñanza, aunque se les anima a utilizar el enfoque comunicativo y a tener en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples. Aunque el contacto que los egresados tienen con sus alumnos es tardío, su desempeño en la práctica demuestra que son capaces de discernir la personalidad del estudiante chileno a través de la observación y entablar relaciones saludables con ellos, además de promover su autonomía al entregar contenidos de manera deductiva e inductiva, asignar trabajo complementario al de la clase y realizar trabajos de metacognición y desarrollo del pensamiento crítico con sus alumnos. Con el objetivo de favorecer un clima de aula saludable, a los egresados se les han entregado algunas herramientas de manejo de grupo en un apartado breve del ramo de didáctica, en el cual, a través de simulaciones, se tratan la mayoría de las situaciones que enfrentarán en la sala de clases una vez que comiencen a impartir docencia. Para que este clima también sea de esfuerzo, se les anima a favorecer el trabajo en grupo en las actividades de aprendizaje en vez del individual.

Categoría Acción Evaluativa

Para tratar de superar la dificultad característica que conlleva la evaluación en inglés, se ha entrenado a los egresados para que den paso a una evaluación de proceso a largo plazo, que consideren las cuatro habilidades del lenguaje y que incluyan las características individuales de sus estudiantes en vez de usar instrumentos estandarizados. Para efectuar una evaluación sumativa de calidad, se les capacita para que utilicen distintos instrumentos en función de la habilidad a controlar y para que en lo posible usen métodos que integren todas las habilidades. También se les enseña a alinear la evaluación sumativa con la formativa y a tomar decisiones en base a la información recolectada. Aunque el sistema educacional chileno exige la aplicación de pruebas estandarizadas, se incentiva a los egresados a que en lo posible incluyan una amplia variedad de instrumentos en función de la habilidad que se pretende medir, por otra parte, para llevar a cabo la evaluación formativa se valen de instrumentos como pruebas escritas, orales, juegos de rol, trabajos grupales, etc.

4.2.2 Resultados obtenidos de las entrevistas a los estudiantes

En la siguiente sección se presentará la información recopilada mediante la entrevista semi-estructurada aplicada a 8 estudiantes de quinto año de la carrera de Pedagogía en inglés. En la tabla 3 se muestran la información que cada sujeto informó por categoría y a continuación lo que el estamento estudiantes informó respecto a cada categoría:

Sujeto 1

Categoría Acción Didáctica

Los intereses de los estudiantes se pueden determinar al tener en cuenta el establecimiento al que pertenecen, además de utilizar técnicas de observación y acercamiento, además es importante incluir actividades lúdicas para incrementar la motivación. Para lograr que las actividades sean desafiantes, propone reunir a los alumnos de acuerdo al nivel y darles guías considerando el grado de habilidad que tengan. Informa creer que como grupo tienen un buen dominio de la didáctica del inglés, son capaces de detectar el nivel de los estudiantes y enseñar distintos contenidos dependiendo de su dificultad. No se ha profundizado mucho sobre establecer relaciones con los estudiantes en didáctica, además piensa que la didáctica del idioma se incluye muy tarde en el programa, aunque sí opina que la interacción que lleguen a desarrollar estará influida por la propia crianza y otros factores. Es importante infundir seguridad, confianza y tratar temas interesantes para favorecer la autonomía de los estudiantes. Respecto a manejo de grupo, no siente que se le haya preparado mucho en la universidad, dice no saber cómo actuaría frente a algunas situaciones en la sala de clases. Para promover el esfuerzo cree que lo mejor es trabajar en grupos bien vigilados por el profesor y evitar enviar trabajo para la casa.

Categoría Acción Evaluativa

No ha sido capaz de recolectar información por parte de los alumnos, cree que quizá una buena idea sería aplicar un cuestionario en el ramo de orientación. Debido a la diferencia de niveles en un curso, es difícil crear una prueba equitativa, lo que plantea sería tratar de apuntar a un nivel de dificultad medio en incluir las cosas que se han hecho en clases. Para disminuir la ansiedad a la hora de ser evaluados, haría un repaso para la prueba el

día anterior o unos cinco minutos antes, algunos instrumentos de evaluación formativa que usa son las disertaciones y el trabajo grupal en clases.

Sujeto 2

Categoría Acción Didáctica

Al comenzar un período, se debe buscar el punto medio en el nivel de los estudiantes y trabajar para nivelarlos, además de considerar los contenidos seleccionados por el gobierno. Además, en lo posible sin salirse del programa, es importante seleccionar temas que sean atractivos para los estudiantes e incluir actividades que rompan la monotonía, como del tipo kinestésicas. Para que el trabajo sea desafiante y significativo para los alumnos, escogería actividades breves, progresivas y que permitan desarrollar herramientas comunicativas y que integren las cuatro habilidades del lenguaje. Aunque aún dice estar aprendiendo a dominar su grupo de alumnos, sí cree estar preparado para enseñar distintos tipos de contenidos pues conoce varias estrategias que envuelven las cuatro habilidades. Respecto a la interacción pedagógica, está bastante conforme con lo que la profesora de didáctica les enseñó al respecto, pues les entregó consejos oportunos para establecer buenas relaciones con los estudiantes. Para incrementar la autonomía, relaciona las unidades con lo que ellos más usan, como la tecnología, además de incluir el aprendizaje por descubrimiento valiéndose de sus conocimientos previos. Aunque estudiaron algunas técnicas de manejo de grupo en los ramos de didáctica y orientación vocacional, siente que hay una gran brecha entre la teoría y la realidad, además, la experiencia y otros factores personales también influyen en el clima de aula que sean capaces de crear. Para promover un ambiente de esfuerzo ha instaurado un sistema de trabajo en base a proyectos, de esa forma los estudiantes se mantienen bien relacionados con la materia y tienen la oportunidad de manipular las actividades.

Categoría Acción Evaluativa

Se siente muy conforme con la formación que recibieron en este aspecto, especialmente en el ramo de curriculum y evaluación se les enseñaron distintas formas para evaluar, recopilar información y actuar en base a esta. Por otra parte, para que el proceso evaluativo que lleven a cabo sea equitativo debe basarse en lo que se trabajó en clases y adaptarse al tipo de alumnos que uno tenga. Con el fin de reducir la ansiedad de los estudiantes al enfrentar una evaluación, estas deben estar basadas en los contenidos y

ejercicios vistos en clases, no ser muy extensas e incluir repasos antes y después de que se efectúen. Ha utilizado distintos instrumentos en la evaluación formativa, como ejercicios de completación, presentaciones orales, proyectos, creación de documentos, revistas, etc., que son calificados a través de una rúbrica.

Sujeto 3

Categoría Acción Didáctica

Para incluir las debilidades y fortalezas de los estudiantes en la planificación, comenzaría con una prueba de diagnóstico y una nivelación. A la vez trataría de centrarse en el grupo y no sólo en algunos individuos y respetar el marco curricular. Otro punto sería aplicar un test de intereses, preguntas abiertas y la observación para detectar sus intereses, incluyendo actividades relacionados con ellos al inicio o cierre de la clase. Con el fin de que el trabajo sea desafiante para los alumnos, escogería actividades que envuelvan las cuatro habilidades, principalmente las orales/ auditivas, promovería el trabajo en grupo y la investigación propia. Aun no domina la didáctica, dice estar aprendiendo a hacerlo pues la realidad es distinta a lo que se les presenta en clases o libros. Para tener relaciones saludables, el profesor debe definir bien su rol, encontrar el equilibrio entre cómo ejercer su autoridad y a la vez generar confianza en los alumnos, también es importante que establezca reglas claras desde el principio. Para favorecer la autonomía de los alumnos, centraría la clase en ellos y como docente optaría por un rol de monitor, aumentaría su participación, promovería el trabajo designando líderes y otros roles o funciones. El tema manejo de grupo se reforzó bastante mediante el juego de roles donde enfrentaron distintas situaciones que se presentan en la sala y resultaron muy útiles. Trataría de lograr un clima de esfuerzo dejando claro a los estudiantes que todos pueden lograr el objetivo final, les daría incentivos y evitaría situaciones que puedan hacerlos sentir avergonzados.

Categoría Acción Evaluativa

En primer lugar, cree que la evaluación formativa debe integrar las cuatro habilidades, para llevarla a cabo daría pequeñas asignaciones para realizar en la casa y las retroalimentaría después, haría debates, comprensión lectora, dictados, diálogos, etc. Lo más importante para lograr la objetividad y equidad en la evaluación es que ésta sea acorde al nivel de los estudiantes y que tenga como base lo trabajado en clases. Con el

objetivo de disminuir la ansiedad que sufren los estudiantes al enfrentar una evaluación, se esforzaría por evitar el exceso de autoritarismo que se manifiesta en los docentes en dichas instancias para crear un clima propicio. Los instrumentos que usa para la evaluación formativa son portafolios, reportes orales, evaluación clase a clase, además cree que sería bueno asignarle puntaje a dichos trabajos para que cobren relevancia.

Sujeto 4

Categoría Acción Didáctica

Para determinar falencias en los estudiantes, es importante conocerlos a través de preguntas, además aplicaría ejercicios de comprensión de lectura. Cree que la mejor forma de trabajar las debilidades y fortalezas del grupo es presentar actividades variadas que cubran distintos niveles. Los intereses de los alumnos los incluye en las tareas de aprendizaje de manera práctica, por ejemplo dejándolos exponer sobre un personaje de su elección. Siente que fueron bien preparados en los ramos de didáctica y curriculum y evaluación para efectuar actividades desafiantes y significativas para los alumnos, pues se abordaron desde la realidad, además es importante la comunicación con los estudiantes para discernir qué les gustaría aprender y llevar variedad a la clase. En términos didácticos, piensa que están bien preparados para impartir docencia en enseñanza media, sin embargo el caso es distinto en educación básica. Cree que sí pueden enseñar distintos contenidos de dificultad variada, pues practicaron eso en la universidad a través de simulaciones y a través de la resolución de problemas de cómo impartir un contenido específico. Para dar paso a una buena relación con sus alumnos, lo que ha hecho es enfatizar la importancia del respeto en la sala de clases, además de razonar en vez de castigar. Para posibilitar que sean autónomos les entrega sólo el modelo de cómo completar la actividad y deja que ellos tomen decisiones para su desarrollo. Respecto a manejo de grupo, en la asignatura de didáctica consideraron el tema y además asistieron a algunos talleres externos a la universidad. Dice no ser partidaria de impartir castigos, pero sí deja las reglas claras. Para incentivar la dedicación en el trabajo, motiva a los estudiantes hablándoles de la importancia que tendrá el inglés en sus carreras universitarias y vida profesional.

Acción evaluativa

Para la evaluación formativa considera la forma en que los alumnos responden a los distintos ejercicios de la clase y además efectúa una prueba formativa antes de la evaluación escrita, cree que la evaluación sumativa es válida cuando va de la mano con la formativa, si se apega al proceso desarrollado cumple su objetivo. Para combatir la ansiedad y la secuencia materia-prueba, asigna décimas a los estudiantes por las actividades que hacen en clase. La evaluación formativa puede ser a través de pruebas, listas de cotejo, autoevaluaciones, diálogos, etc., cuyo fin sea corregir algunos detalles.

Sujeto 5

Categoría Acción Didáctica

Posterior a las primeras clases, el profesor puede plantear algunas preguntas abiertas para determinar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y en base a ello llevar a cabo su planificación. Puesto que ha realizado su práctica en un liceo técnico, considera sus necesidades e intereses al incluir actividades que les resultarán útiles en sus futuras profesiones. Las actividades son significativas para los alumnos cuando estas cubren sus intereses y necesidades, lo que dice determinar a través de la evaluación, aparte de eso incluye resolución de problemas y les pide que expresen su opinión para volverlas desafiantes. Cree que aprendieron bastante en didáctica, sin embargo, debido a las pocas horas asignadas a inglés por el liceo, es poco lo que se puede aplicar en la sala, además, muchas cosas se aprenden a través de la práctica. Piensa que lo que se les enseña en la universidad respecto a la relación con los alumnos está bien, aunque eso es sólo un complemento de la propia formación como personas. Debido al tiempo reducido, es poco lo que hace para incrementar la autonomía de sus alumnos, sólo les pide que usen sus diccionarios en la sala y los insta a investigar por cuenta propia, pero no trabajan de forma autónoma en la sala. El tema de manejo de grupo cree que se trató de manera superficial en la sala, en su práctica tristemente admite haber aprendido que la única manera en que los alumnos respetan a sus profesores es cuando imponen su autoridad. El ambiente de trabajo lo ha conseguido clasificando a sus estudiantes de acuerdo a las distintas habilidades que poseen y llevando a la sala una variedad de actividades que sean útiles considerando esas diversas clasificaciones.

Categoría Acción Evaluativa

Aunque resulte difícil, una evaluación debe incluir distintos tipos de ítems que apunten a cubrir las cuatro habilidades del idioma. Ha conseguido evaluar el proceso y retomar algunos contenidos débiles valiéndose de cuestionarios, guías, diálogos, etc. Con el objetivo de lograr una evaluación equitativa, ha llevado a cabo evaluaciones en grupo rotando los integrantes en estos, por otra parte, las rúbricas incluyen tantos detalles que afirma resulta imposible perder la objetividad al aplicarlas. Cuando ve que sus alumnos están muy agotados, los anima para que sigan adelante, y si están angustiados por alguna evaluación, especialmente por las orales, los fuerza para que cumplan con ella aunque sufran pues cree que normalmente se debe a que no tienen interés más bien a que carezcan de la habilidad necesaria. Aunque no recordaba el término “formativo”, los instrumentos que usa para evaluar el proceso son los portafolios y guías.

Sujeto 6

Categoría Acción Didáctica

Trataría de detectar las fortalezas y debilidades de sus estudiantes aplicando una evaluación diagnóstica o formativa, además de considerar el trabajo clase a clase. Para incluir sus intereses adaptaría el curriculum a sus preferencias o sencillamente incluiría cosas que no estén en el programa. Con el fin de lograr tareas desafiantes, adaptaría el grado de dificultad al desarrollo cognitivo de los alumnos, además de evitar que las tareas impliquen sólo memoria, incluyendo para eso resolución de problemas. Cree estar teóricamente bien preparado en didáctica, pues se aprendió sobre la inmersión dual, además de cómo enseñar estructuras de manera implícita y explícita y a llevar variedad a la sala de clases. En didáctica analizaron el tema de la relación con los estudiantes, se les enseñó a ser equilibrados en cuanto a autoridad y confianza con ellos, a pesar de que a veces en los juegos de roles se les daban consejos, como gesticular más o cosas así, cree que el docente debe ser natural al tratar con los alumnos. Para facilitar su autonomía, piensa que se les deben dar las herramientas necesarias para que sean capaces de relacionarse con el idioma por su cuenta o que puedan estudiar por sí mismos, como técnicas de estudio por ejemplo. Para conseguir un buen clima de aula

creo que es vital establecer normas desde un principio junto con las sanciones correspondientes. Para promover un clima de esfuerzo siento que es importante efectuar actividades entretenidas, variadas y que se relacionen con los intereses de los estudiantes.

Categoría Acción evaluativa

Es fundamental que las pruebas evalúen lo que se ha estado enseñando en clases y que permitan recoger información sobre el progreso de los alumnos con el fin de hacer ajustes pertinentes en caso de que no se logren los objetivos. Para que además sean válidas y objetivas, deben evaluar lo que se enseñó y de la misma forma en que se enseñó, evitar favoritismos considerando el nivel de todo el grupo, además la evaluación debe proporcionar la posibilidad de mejorar en caso de resultados negativos. Para disminuir la ansiedad de los estudiantes a la hora de evaluar, creo que las pruebas deben confeccionarse en base a los contenidos pasados en clases, además es recomendable hacer una prueba formativa antes con ítems similares. Otra cosa que haría es incluir distintos tipos de evaluaciones, como disertaciones y trabajos en grupo. Para la evaluación formativa usaría pruebas escritas, investigaciones, disertaciones en grupos, canciones, representaciones, videos, en general actividades que resulten motivantes.

Sujeto 7

Categoría Acción Didáctica

Dice que se valdría de alguna actividad lúdica o didáctica para determinar las debilidades y fortalezas de sus estudiantes, además optaría por actividades que capten el interés del grupo completo. Además, aunque es bueno guiarse por lo que dicta el colegio, también es recomendable incluir ideas de manera más espontánea. Para determinar el nivel del grupo tomaría algún test estandarizado y también se valdría de la experiencia de sus colegas. En didáctica siento que se les preparó bastante bien y que son capaces de tener un buen desempeño sin importar el establecimiento en que trabajen, la formación que recibió le ha sido muy útil en la práctica. Respecto a su relación con los alumnos, creo que la teoría que se les enseña en la universidad es bastante buena, aunque gran parte

de lo que necesitan saber se obtiene a través de la práctica. Fomentar la autonomía es complicado, piensa que los alumnos lo interpretarían como que tienen la libertad de hacer lo que quieran, la fomentaría dejando que expresen su opinión sobre lo experimentado en la sala. En didáctica estudiaron sobre manejo de grupo, sin embargo no tiene claro si lo aprendido será útil al enfrentar situaciones poco comunes en la sala de clases, cree que eso dependerá del sentido común de cada uno. Para fomentar la dedicación en el trabajo en clases piensa que es importante la retroalimentación favorable, los refuerzos positivos, como las felicitaciones o algunos incentivos.

Categoría Acción Evaluativa

Con el fin de recopilar información, aplicaría algún cuestionario o entrevista y lo compararía con los resultados de los tests, además incluiría lo que tienen sus colegas para saber qué está pasando en el curso en un momento determinado. A pesar de que los colegios exigen un número y tipo de pruebas determinados, cree que también se deben incluir otros métodos alternativos, como notas acumulativas o trabajos. Para disminuir la ansiedad de los alumnos frente a las pruebas, trataría de detectar las debilidades previamente y las reforzaría a través de repasos con el fin de lograr el éxito en la evaluación. Como instrumento formativo le gusta utilizar las presentaciones frente al curso pues además de trabajar las habilidades lingüísticas permiten desarrollar las habilidades de los estudiantes.

Sujeto 8

Categoría Acción Didáctica

Cree que lo más útil para detectar debilidades y fortalezas es la observación y el acercamiento a los estudiantes, con el fin de considerar ambos es importante utilizar distintos recursos que les resultan atractivos en clases, como los celulares y buscar el método que más acomode al grupo. Para incluir sus intereses trata de infiltrar contenidos en cosas que a ellos les gusta hacer, como aprender a postear en Facebook en inglés o a jugar “adivina quién” con personajes que ellos elijan. Para ver si las actividades les resultan desafiantes, trata de ponerse en el lugar de los alumnos e inferir qué tan difícil les

resultará el trabajo, además, al finalizar cada clase les pide que expresen su opinión sobre la lección. Puesto que aún le falta práctica, siente estar en el proceso de dominar la didáctica del idioma, por otra parte todavía dice estar experimentando para definir el modelo de profesor que adoptará. Aunque a través de simulaciones trabajaron la interacción pedagógica, cree que eso está más relacionado con las experiencias de vida que tengan como persona. Con el fin de favorecer su autonomía, promueve el trabajo en grupos, les designa líderes y otros papeles, dichos roles los va rotando para que no los cumplan siempre las mismas personas. Lo que les ayudó mucho en lo relacionado al manejo de grupo fueron las micro-teachings o simulaciones, pues les permitieron enfrentar situaciones que se dan en la sala de clases. Para generar un clima de esfuerzo se ha valido de un monitoreo constante durante las actividades además de ofrecer ayuda a los alumnos mientras las completan.

Categoría Acción Evaluativa

En el ramo de curriculum vieron algo sobre evaluación formativa, personalmente hace preguntas informales sobre las actividades que realizan o sobre los resultados de las evaluaciones para recolectar información. Para que la evaluación sea objetiva y equitativa se vale de rúbricas y registros clases a clase donde asigna puntajes por el trabajo en el aula, materiales, etc. y al final eso lo convierte en una nota. Para evitar que los alumnos se angustien por las evaluaciones prefiere “disfrazarlas” en forma de trabajos prácticos que abarquen los contenidos vistos y que además integren sus intereses. Como instrumentos formativos ha utilizado presentaciones y personificaciones. Ahora también le gustaría incluir algo relacionado con la música.

En los siguientes párrafos se presentará la síntesis del estamento estudiantes en torno a cada categoría:

Acción Didáctica

Para determinar las fortalezas y debilidades del grupo, es recomendable realizar una prueba diagnóstica o formativa, hacer preguntas abiertas, ejercicios de comprensión lectora, actividades lúdicas o didácticas, además de acercarse y observar al grupo en el trabajo clase a clase. Para trabajar en base a lo descubierto es apropiado efectuar una nivelación, planificar para el grupo y no para algunos individuos, dirigir las actividades al nivel medio del curso, incluir actividades variadas que abarquen distintos niveles de habilidad y utilizar los recursos y métodos que más beneficien al grupo entero. También en lo posible es beneficioso basarse en el marco curricular. Los intereses y necesidades se pueden inferir por la observación, otro método es tener presente el tipo de colegio al que pertenecen los alumnos, considerar los oficios que desempeñarán cuando se conviertan en adultos o simplemente aplicar un test de preferencias. Para incluir esa información en la planificación se pueden hacer trabajos prácticos, como presentar algún personaje o relacionarlos con actividades que les interesen, especialmente las que tienen que ver con tecnología. A veces es necesario adaptar el programa o incluso cosas que no estén presentes, por otra parte quizá sea recomendable efectuar estas actividades al inicio o cierre de la clase. Con el fin de que el trabajo resulte desafiante para los estudiantes, es beneficioso llevar actividades variadas, que sean breves, progresivas y dirigidas a desarrollar las cuatro habilidades del lenguaje, especialmente las orales/auditivas, además de utilizar la resolución de problemas. En este aspecto el docente puede tratar de ponerse en el lugar de sus alumnos para visualizar si serán capaces de enfrentar la actividad o pedir su opinión una vez que ésta haya concluido. En cuanto al dominio de la didáctica de la especialidad, la formación teórica recibida fue bastante satisfactoria, se analizaron diversas técnicas para enseñar las cuatro habilidades lo que les habilita para trabajar contenidos variados y con distintos niveles de complejidad, aunque en términos prácticos aún están aprendiendo pues les falta experiencia. Otro punto es que su preparación está dirigida para impartir docencia en educación media, no así en básica. En torno a establecer buenas relaciones con los estudiantes, los consejos e instrucción recibidas en la universidad fueron de buen nivel y oportunos, por ejemplo se les dijo la importancia de definir su rol como profesores y encontrar el equilibrio al ejercer autoridad y dar confianza. A la vez, es importante ser naturales en el trato, enfatizar el

respeto, aunque en este apartado las experiencias propias de vida tienen una gran influencia. Para conceder autonomía a los estudiantes es recomendable fomentar el trabajo en grupo designando líderes y otros roles, adoptando un papel de profesor monitor. También se puede emplear el aprendizaje por descubrimiento valiéndose de los conocimientos previos de los alumnos, darles la oportunidad de decidir cómo llevar a cabo una actividad, darles recomendaciones sobre cómo facilitar su inmersión en el idioma y técnicas de estudio, etc. El tema manejo de grupo se abordó en los ramos de orientación vocacional y didáctica, en éste último a través de simulaciones que han resultado útiles en la práctica. Sin embargo, en algunas ocasiones existe una brecha considerable entre la teoría y la realidad, en consecuencia lo visto en la universidad podría resultar insuficiente o en casos particulares hasta superficial. De todas maneras, algo que ha funcionado bien es dejar en claro las normas y sus respectivas sanciones desde un principio o a veces imponer la autoridad si es necesario. Para dar pie a un clima de esfuerzo es importante convencer a los estudiantes de que el objetivo de aprender un idioma es factible para todos, además de resaltar la importancia que tendrá el inglés en su vida académica y profesional. También es provechoso efectuar el trabajo en grupo bajo monitoreo constante, trabajar en base a proyectos, llevar actividades entretenidas y con distintos grados de dificultad y por último dar retroalimentación favorable y refuerzos positivos en forma de felicitaciones o incentivos.

Acción Evaluativa

En el ramo de currículo y evaluación se les enseñaron distintas formas de evaluar, recopilar información y tomar decisiones si los objetivos no se están cumpliendo. La evaluación formativa debería cubrir las cuatro habilidades del idioma, para efectuarla se pueden dar tareas para la casa y retroalimentarlas posteriormente, hacer pruebas formativas, entrevistas, debates, cuestionarios, diálogos, etc. Además se pueden hacer preguntas informales a los alumnos sobre las actividades que se hacen en clases o los resultados en las evaluaciones y pedir la opinión de colegas respecto al progreso del curso. Para que la evaluación sumativa sea objetiva y equitativa se deben incorporar sólo los contenidos vistos en clase y de la misma forma en que se estudiaron. Por otra parte, debe concordar con el nivel de los estudiantes y estar alineada con la evaluación formativa. También puede ser provechoso hacer calificaciones en grupos con integrantes que roten, emplear rúbricas detalladas y asignar una nota por el trabajo que se efectúa

clase a clase. Para evitar que los alumnos se angustien y desmotiven frente a las evaluaciones, es importante que las pruebas estén basadas en los contenidos estudiados en clase, hacer un repaso o prueba similar con anterioridad, trabajar las debilidades de los alumnos antes de la evaluación, en lo posible no confeccionar pruebas tan extensas y evitar asumir un rol dictador como docente al aplicar la evaluación. También se puede “disfrazar” la prueba en forma de trabajo práctico. Los instrumentos que utilizan para la evaluación formativa son disertaciones, portafolios, creación de documentos como revistas, la evaluación clase a clase, pruebas escritas, listas de cotejo, autoevaluación, diálogos, guías, investigaciones, creación de canciones, representaciones, personificaciones y la elaboración de videos.

4.2.3 Resultados obtenidos a través de la revisión documental

A continuación se presenta la información recopilada por medio de la revisión documental por cada categoría. En ésta se incluyó el análisis de los programas de asignatura más relacionados al tema de investigación, algunos textos incluidos en la bibliografía de dichas asignaturas y lecturas contempladas en el portafolio de los ramos. Los textos revisados y la tabla 1 se encuentran entre los anexos.

Acción Didáctica

Los programas de estudio consideran los distintos tipos de planificación, como la planificación por unidad y la planificación clase a clase, además de temas como la formulación de objetivos, la selección y secuenciación de contenidos y la selección y diseño de actividades de aprendizaje. También se plantean como material de estudio el Marco Curricular Base, los criterios para la selección de contenidos y los planes y programas de estudio. Algunos documentos de lectura o bibliográficos analizados trataban la selección de contenidos en torno a los objetivos y la secuencia de la clase, además de resaltar la importancia de formular objetivos alcanzables y planificar en función de las necesidades de los estudiantes, seleccionar actividades variadas y novedosas que abarcaran los distintos tipos de aprendizaje. Los programas también incluyen estrategias para enseñar las cuatro habilidades del idioma y la enseñanza de gramática a través del método inductivo y deductivo. Entre las unidades también se encuentra el uso de recursos audiovisuales presentes en la enseñanza del inglés con las ventajas y desventajas de cada uno. Una de las lecturas también resalta la importancia de emplear videos y

grabaciones, además de otros medios para desarrollar las cuatro habilidades del idioma. Una unidad del programa de Didáctica y Evaluación de la Especialidad abarca las variables afectivas dentro del aprendizaje del idioma, como la ansiedad y la motivación, además comprende el rol del profesor y del alumno. Uno de los documentos de lectura recomienda técnicas para construir rapport, como a aprender el nombre de los estudiantes y compartir experiencias con ellos, también subraya la importancia del trabajo en equipo y cooperativo en el aula.

Acción Evaluativa

En los programas de asignatura y documentos de lectura se contempla el estudio del concepto y los tipos de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa), además de los objetivos que persiguen y los criterios que las regulan. Entre los instrumentos y procedimientos evaluativos especificados en los programas se encuentran las pruebas escritas, entrevistas, presentaciones orales, listas de cotejo, mapas conceptuales, informes, portafolios, cuestionarios, escalas de apreciación y registros anecdóticos.

4.3 Triangulación de la información

A continuación se presentará la triangulación de la información. En primer lugar se responderá a la pregunta de investigación en forma de síntesis descriptiva de acuerdo a lo informado por cada estamento para luego efectuar una interpretación comparativa (triangulación) contrastando los datos provenientes de los distintos estamentos.

4.3.1 Síntesis descriptiva

Respuesta a la pregunta de investigación de acuerdo a lo reportado por la docente entrevistada.

Los estudiantes de cursos superiores de la carrera han sido preparados para incluir las fortalezas y debilidades de sus futuros alumnos mediante visualizar las posibles dificultades que estos tendrán y alinearlas con la metodología que más efectiva sea en ese caso, seleccionado ésta de entre las distintas que han aprendido en la carrera. A través del análisis de los libros del MINEDUC y de la práctica efectuada también se han hecho conscientes de las necesidades del escolar chileno en torno al inglés. Gracias a las

observaciones efectuadas en el período de práctica y a que sus preferencias no distan mucho de las de sus alumnos, también son capaces de detectar e incluir los intereses de estos últimos en la planificación. En cuanto a su dominio de la didáctica del idioma, cuentan con una buena formación en lingüística por lo que conocen distintos métodos de enseñanza del inglés, a la vez están instruidos en el enfoque comunicativo de enseñanza y en la teoría de las inteligencias múltiples. El primer contacto que tienen los estudiantes de la carrera con sus alumnos es tardío, sin embargo se adaptan al breve tiempo que tienen con ellos y muestran la habilidad para desarrollar buenas relaciones con ellos, promoviendo su autonomía a través de trabajo complementario al realizado en clases, estimulando el pensamiento crítico a través de la retroalimentación y empleando técnicas inductivas y deductivas al pasar contenidos. Con el fin de que establezcan un clima de aula apropiado para el aprendizaje, en el ramo de didáctica se han visto brevemente algunas técnicas de manejo de grupo acompañadas con ejercicios de juegos de rol en donde enfrentan situaciones comunes presentes en la sala de clases. Siguiendo con este mismo punto, se anima a los estudiantes a que favorezcan el trabajo en grupos.

Pasando al tema evaluación y teniendo presente las dificultades que implica llevarla a cabo en el área de inglés, se ha instruido a los estudiantes para que la efectúen a largo plazo, integrando las cuatro habilidades del idioma y adaptando los instrumentos a los alumnos. En cuanto a la evaluación sumativa, han estudiado instrumentos que son específicos para cada habilidad y algunos métodos que las integran de manera completa. También se les enseña a alinear la evaluación formativa con la sumativa y a recolectar información para la toma de decisiones. Como instrumentos de evaluación formativa, la docente comenta que están preparados para utilizar pruebas escritas, orales, juegos de rol, trabajos grupales, etc.

Respuesta a la pregunta de investigación de acuerdo a lo informado por los estudiantes

Los estudiantes declaran que en cuanto a cómo detectar y más tarde incorporar las debilidades y fortalezas de sus estudiantes a la planificación didáctica, lo que harían serían pruebas diagnósticas o formativas, ejercicios de comprensión lectora, actividades didácticas y observar y acercarse a sus estudiantes. Posteriormente creen que es recomendable efectuar una nivelación basándose en la información recolectada, planificar para el curso actividades variadas con distintos niveles de dificultad, escoger

metodologías que sean de la preferencia de los estudiantes y en lo posible basarse en el marco curricular. La observación, tener presente el tipo de establecimiento, un test de intereses y considerar el futuro profesional de los alumnos pueden ser herramientas útiles para discernir las necesidades y preferencias de los estudiantes, siendo necesario adaptar las unidades temáticas a dichos factores. Teniendo como objetivo que las actividades de aprendizaje sean desafiantes y significativas para los alumnos, se sugieren tareas breves, progresivas, que trabajen las cuatro habilidades del lenguaje, e incorporen la resolución de problemas. Es importante que el profesor pida la opinión a sus estudiantes y trate de visualizar si serán capaces de enfrentar los retos que les presente. Aun cuando reconocen que les falta práctica y experiencia, los entrevistados se muestran conformes con la preparación en didáctica que recibieron, dando como fundamento una fuerte formación teórica que les permite diseñar actividades de aprendizaje para las cuatro habilidades del idioma e impartir contenidos de variada dificultad, aun cuando también admiten debilidad para enseñar a estudiantes de educación básica. También informan estar satisfechos con la instrucción recibida en cuanto a interacción pedagógica, pues los consejos que les fueron dados sobre ser equilibrados en el trato con los alumnos, establecer su rol como profesores y dar relevancia al respeto en el trato les han sido de gran ayuda para entablar relaciones saludables con sus estudiantes. En cuanto a dar autonomía a los alumnos, se les ha enseñado a promover el trabajo en grupos, designar líderes y roles, darles la oportunidad de tomar decisiones al completar una tarea y facilitar el aprendizaje propio compartiendo con ellos técnicas de estudio y de inmersión en el segundo idioma. Los estudiantes señalan haber recibido instrucción en manejo de grupo al menos en dos asignaturas, una de estas (didáctica) lo hacía a través de juegos de rol, y a pesar de que dicha metodología les ha sido útil, admiten que existe una gran brecha entre la teoría y la realidad, llegando a calificar de superficial lo visto aspecto. Aun así, reportan haber tenido buenos resultados estableciendo normas claras desde un principio junto a sus respectivas sanciones e imponiendo la autoridad cuando ha sido necesario. Además, explicar a los estudiantes que toda persona puede aprender inglés, resaltar su importancia en relación a su futuro académico y profesional, fomentar el trabajo en grupos y proveer a sus alumnos de actividades entretenidas, retroalimentación y refuerzos positivos les ha facilitado la creación de un clima propicio.

Los estudiantes informan haber estudiado distintas maneras de recolección de información a través de la evaluación formativa en el ramo de currículo y evaluación para la toma de decisiones. Para llevarla a cabo consideran recomendable dar tareas

autónomas y retroalimentarlas posteriormente, hacer preguntas informales, pruebas formativas y entrevistas entre otros. Con el objetivo de que el proceso de evaluación sumativa sea equitativo y objetivo, consideran beneficioso incorporar en los contenidos y metodologías vistas en clase, efectuar evaluaciones grupales, considerar el trabajo en clases y utilizar rúbricas detalladas. Para que las evaluaciones formales no angustien y desmotiven a los alumnos recomiendan que éstas sean breves, tengan como fundamento lo estudiado en clases, repasar con anterioridad y evitar un trato demasiado autoritario mientras estas se llevan a cabo, o efectuarlas también a modo de trabajos prácticos. Como instrumentos de evaluación formativa señalan que emplean portafolios, disertaciones, la confección de documentos como revistas, la evaluación clase a clase, pruebas escritas, listas de cotejo, autoevaluación, diálogos, guías, investigaciones, creación de canciones, representaciones, personificaciones y la elaboración de videos.

Respuesta a la pregunta de investigación de acuerdo a lo obtenido en la revisión documental

De acuerdo a los programas de asignatura y los documentos de lectura analizados, se puede inferir que la formación que los estudiantes han recibido integra la planificación didáctica a distintos niveles, la formulación de objetivos, selección y correcta secuenciación de contenidos, el diseño de actividades de aprendizaje y las partes que deben estar presentes en una clase. Algunos textos también arrojan información sobre el planteamiento de objetivos realistas, la planificación en base a las necesidades de los alumnos y la selección de tareas variadas y novedosas. Entre las unidades de un programa de asignatura también se encuentra el estudio del Marco Curricular Base, los criterios para la selección de contenidos y los planes y programas de estudio. Otras unidades temáticas tratan además técnicas para enseñar las distintas habilidades del idioma y los métodos inductivos y deductivos para trabajar la gramática. Los programas de didáctica incluyen también el uso, beneficios y desventajas de los distintos recursos audiovisuales empleados en la enseñanza del inglés, resaltando la importancia de usar grabaciones de audio y video en el proceso. Una unidad del programa de didáctica tiene como centro las variables afectivas que inciden en el aprendizaje, como la ansiedad, motivación y los roles del profesor y alumno. Una de las lecturas destaca lo provechoso que es en este aspecto el rapport con los estudiantes, lográndolo a través de recordar los

nombres de los integrantes del curso, compartir experiencias con ellos y convertir el aula en un lugar de trabajo grupal y cooperativo.

En torno a la evaluación, los programas contemplan el estudio del concepto en sí mismo, los tipos existentes (diagnóstica, formativa, sumativa), sus objetivos y criterios correspondientes. En los programas se encontró además el estudio de procedimientos e instrumentos como pruebas escritas, entrevistas, presentaciones orales, listas de cotejo, mapas conceptuales, informes, portafolios, cuestionarios, escalas de apreciación y registros anecdóticos.

4.3.2 Interpretación Comparativa

A continuación se expresan las inferencias que se obtuvieron al contrastar la información proveniente de los distintos estamentos considerados en cuanto a cada categoría.

Acción Didáctica

Tanto la docente entrevistada como el estamento estudiantes concuerdan en que la mejor forma de inferir las debilidades y fortalezas de los alumnos es la observación. Los estudiantes en general creen oportuna la aplicación de una prueba diagnóstica y una vez detectado el nivel medio planificar de acuerdo al grupo, empleando la metodología que mayor acomode al curso. Lo declarado se encuentra en consonancia con lo informado por la docente, quien indica que en la asignatura de lingüística los estudiantes han sido instruidos en los distintos enfoques de la enseñanza del inglés.

La docente consultada declara que los estudiantes pueden inferir las necesidades de los alumnos pues se han familiarizado con los textos del Mineduc, lo que está en consonancia con lo encontrado en el programa de otra asignatura en donde se incluye el Marco Curricular Base como una unidad temática. A la vez, los estudiantes también declaran la importancia de respetar el marco curricular o adaptarlo si es necesario. La docente y los estudiantes concuerdan en que la observación es fundamental para discernir los intereses de los alumnos, además estos últimos añaden la posibilidad de efectuar tests de preferencias, considerar la realidad que rodea al alumno y sus metas a futuro para planificar.

Ambos estamentos declaran además que es fundamental efectuar actividades que apunten hacia las cuatro habilidades del idioma y tomar en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples, lo que también apoya la revisión documental pues en los programas se encontraron unidades que contemplaban formas de trabajo para las distintas competencias lingüísticas. Además, los estudiantes sugieren que las tareas deben ser progresivas y variadas, lo que también concuerda con los materiales de lectura examinados. La docente informa creer que los estudiantes tienen una fuerte preparación en didáctica pues las evaluaciones de su práctica así lo demuestran. Por otra parte, los estudiantes creen estar bien preparados teóricamente al respecto pues se sienten capaces de enseñar contenidos de variada dificultad y trabajar las distintas competencias lingüísticas a través de diversos métodos, aunque reconocen que les falta experiencia. Los estudiantes declaran además conocer y trabajar con distintos recursos audiovisuales, lo que también concuerda con las unidades vistas en los programas de Didáctica y Evaluación de la especialidad.

La profesora reconoce que el contacto que tienen los estudiantes de la carrera con sus alumnos es tardío, sin embargo informa que de todas maneras son capaces de entablar buenas relaciones con sus educandos. Lo declarado por los estudiantes concuerda con lo dicho, comentan haber tenido buenas experiencias en este aspecto, que los consejos que se les entregaron en la universidad respecto a ser equilibrados en el trato con sus alumnos y a establecer los roles de manera clara les ha sido útil, además agregan que este apartado tiene mucho que ver con el carácter y personalidad de cada uno.

La docente informa que para dar autonomía a sus alumnos, los estudiantes de la carrera han sido instruidos en emplear con mayor frecuencia el método inductivo en su práctica docente y a realizar ejercicios de retroalimentación que incrementen el pensamiento críticos de los alumnos. Si bien el estamento estudiantes reconoce manejar los métodos deductivos e inductivos, sólo uno de ellos menciona la retroalimentación como herramienta para trabajar la autonomía, más bien informan que se les preparó para hacerlo mediante el trabajo en grupos, la designación de líderes y roles dentro de estos, dar la oportunidad a los alumnos de tomar decisiones al completar una tarea, y enseñarles técnicas de estudio apropiadas en el aprendizaje de idiomas.

En torno a clima de aula, la docente informa que en didáctica se ha visto el tema manejo de grupo basándose en juego de roles, sin embargo reconoce que el tiempo dedicado a dicha unidad es breve. También señala que en el ramo de orientación se les ha enseñado a los estudiantes respecto a la resolución de conflictos y que las situaciones analizadas

en el ramo de didáctica deberían cubrir cerca del 95% de lo que pasa en una sala de clases real. Por otra parte, si bien los estudiantes informan que han recibido dicha instrucción, en especial las micro-clases, cabe destacar que no hay consenso respecto al grado de preparación que tienen. Algunos estudiantes dicen sentirse bien capacitados en torno al manejo de grupo, mientras que otros mencionan que la teoría que se enseña dista de la realidad, que a veces no sabrían cómo reaccionar ante algunos conflictos y que lo analizado en este punto ha sido más bien superficial. Destacan que el establecer reglas claras y ejercer su autoridad les ha sido útil. Los programas revisados concuerdan con lo planteado por la docente sobre la breve duración de las unidades relacionadas con manejo de grupo y factores afectivos que inciden en el programa de enseñanza y aprendizaje. De todas maneras, algunos documentos de lectura analizados incluían estrategias para contribuir a mejorar el clima de aula.

La docente informa que con el objetivo de promover un ambiente de esfuerzo y dedicación en el aula lo más efectivo es el trabajo en grupos y pares. Los estudiantes concuerdan con este punto y añaden la importancia de aclarar al curso que la meta es alcanzable, resaltar la importancia del inglés para el futuro de sus alumnos, trabajar actividades entretenidas y proporcionar refuerzos positivos. Un documento de lectura revisado también reconocía la importancia del trabajo cooperativo en este aspecto.

Acción Evaluativa

La docente informa que los estudiantes han sido instruidos para ver la evaluación como un proceso a largo plazo, además de evaluar teniendo en cuenta las características particulares de cada alumno y escogiendo el instrumento adecuado para cada habilidad. También se les ha enseñado a reflexionar en torno a los resultados para la toma de decisiones. El estamento estudiantes concuerda con lo expuesto, señalando que han analizado distintas formas de evaluación y recolección de información. Para efectuarla señalan la importancia de métodos como preguntas informales, entrevistas, tareas autónomas y pruebas formativas entre otros.

Para conseguir un proceso de evaluación sumativo equitativo y objetivo, la docente señala la importancia de escoger el instrumento adecuado a la habilidad, tratar de integrar las cuatro habilidades al momento de evaluar y alinear el proceso formativo con el sumativo. Por otra parte, los estudiantes concuerdan en la importancia de la concordancia entre los dos procesos, sin embargo agregan que las evaluaciones sumativas deben considerar

sólo lo estudiado en clases, considerar el trabajo efectuado en clases, emplear rúbricas detalladas y en lo posible implementar evaluaciones grupales. En torno a la evaluación, los programas de asignatura contemplan el estudio del concepto en sí mismo, los tipos existentes (diagnóstica, formativa, sumativa), sus objetivos y criterios.

Con el fin de disminuir la ansiedad de los alumnos al enfrentar una evaluación sumativa, la docente recalca la importancia de escoger el instrumento adecuado y ser flexible en el proceso. Por su parte, los estudiantes creen que lo más conveniente sería efectuar evaluaciones breves, que tengan como fundamento lo estudiado en clases, hacer un repaso con anterioridad y evitar un trato demasiado autoritario mientras las instancias evaluativas se llevan a cabo, o calificar también a través de trabajos prácticos.

La profesora reporta que como instrumentos formativos los estudiantes han aprendido a aplicar pruebas escritas, pruebas orales, presentaciones orales, textos escritos, diálogos, con roleplays entre otros. Los estudiantes informan que han sido capacitados para emplear como instrumentos formativos los portafolios, disertaciones, la confección de documentos como revistas, la evaluación clase a clase, pruebas escritas, listas de cotejo, autoevaluación, diálogos, guías, investigaciones, creación de canciones, representaciones, personificaciones y la elaboración de videos. En los programas se encontró además el estudio de procedimientos e instrumentos como pruebas escritas, entrevistas, presentaciones orales, listas de cotejo, mapas conceptuales, informes, portafolios, cuestionarios, escalas de apreciación y registros anecdóticos.

4.4 Presentación de los resultados obtenidos de la aplicación del test de conocimientos

Como se informó en la presentación del instrumento, el test de conocimientos consistía en una prueba de términos pareados y selección múltiple (incluida en el anexo) con 22 preguntas con un mismo valor, por lo que el puntaje total del test también es 22. Las preguntas pertenecen a 7 dimensiones relacionadas a las competencias motivacionales de los profesores de inglés, un análisis detallado del nivel de logro que alcanzaron los estudiantes por cada una de ellas se presentará en la segunda parte de esta sección. A continuación se muestra un análisis estadístico descriptivo de los resultados solamente en cuanto a puntaje.

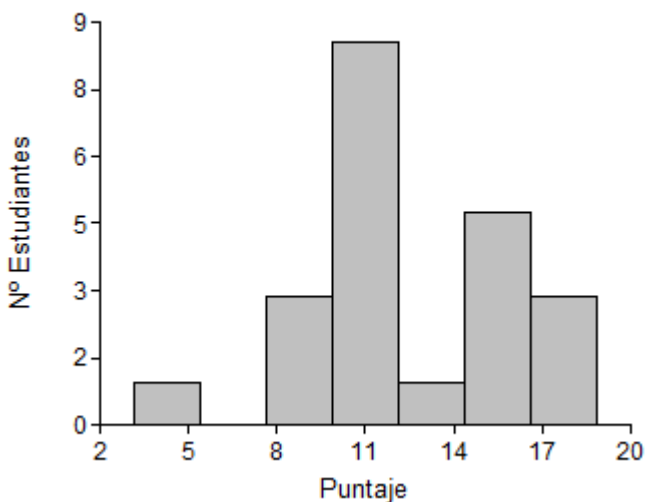
4.4.1 Análisis por el puntaje obtenido de los sujetos

Medidas resumen

<u>Variable</u>	<u>n</u>	<u>Media</u>	<u>D.E.</u>	<u>Mín</u>	<u>Máx</u>	<u>Mediana</u>
Columna1	22	12,6	3,8	3,0	19,0	12,0

Considerando que el puntaje total del test es de 20, las medidas resumen nos indican que el estudiante cuyo rendimiento fue más bajo obtuvo tan sólo 3 puntos. Además, se puede percibir que nadie logró acertar a todas las respuestas pues el puntaje máximo corresponde a 19. La media, es decir el promedio del grupo controlado se situó en los 12,6 puntos, mientras que el dato que más veces se repitió (mediana) fue el puntaje 12. Por lo demás, puede observarse que la desviación estándar corresponde a 3,8, lo que indica una alta variabilidad en el rendimiento de los distintos componentes del grupo controlado, en otras palabras, los resultados del test no fueron uniformes.

Resultado Test de Conocimientos



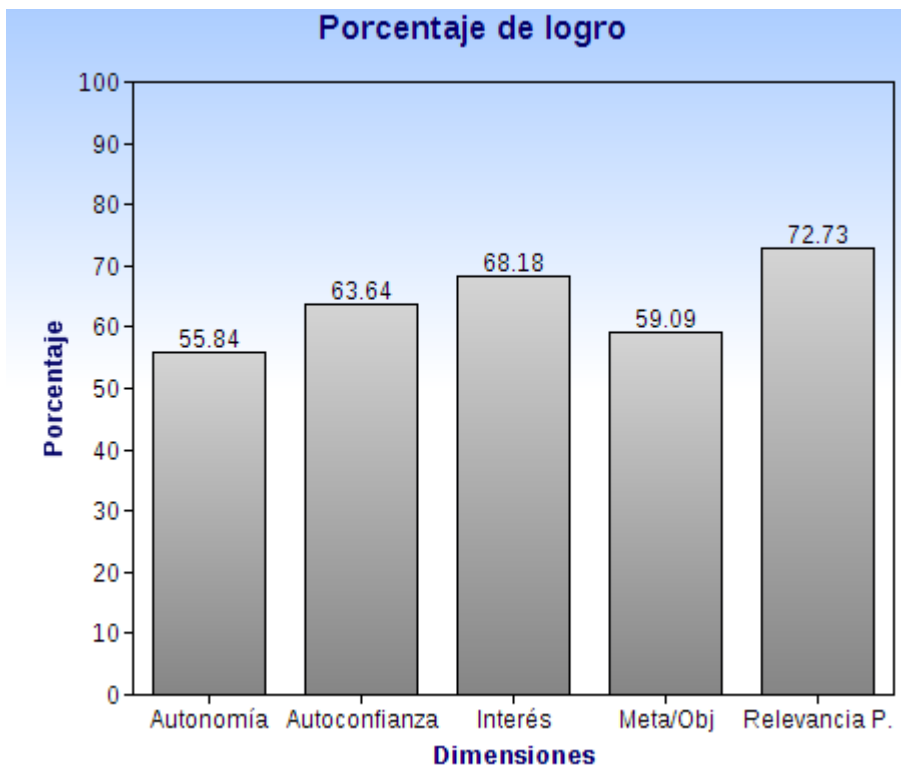
El histograma presenta de manera visual los datos descritos anteriormente. Los puntajes oscilan desde 3 a 19, con una alta concentración de sujetos en torno a las 12 y 13 respuestas correctas.

4.4.2 Análisis de acuerdo a las dimensiones que abarca el test

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el test por las dimensiones que se contemplaron, se verá un análisis de acuerdo al porcentaje de logro que los alumnos consiguieron en cada una.

	M	DT	Asimetría
Autonomía	55,84	19,67	-0,18
Autoconfianza	63,64	26,04	-0,58
Interés	68,18	26,18	-0,08
Meta/Objetivo	59,09	33,22	-0,21
Relevancia Personal	72,73	33,55	-0,86

La letra M indica la media o el promedio que los alumnos obtuvieron como porcentaje de logro en cada dimensión, mientras que DT indica la desviación estándar, es decir, la variabilidad que hubo entre los porcentajes de logro de los sujetos dentro de cada dimensión. Como es posible notar, el porcentaje de logro más alto fue conseguido en la dimensión relevancia personal con un 72,73% de logro por parte de los sujetos, mientras que la mayor cantidad de errores se concentró en la dimensión autonomía con sólo un 55,84 de logro en las preguntas comprendidas por esta dimensión. Por otra parte, en la dimensión que se presentó mayor variabilidad en los puntajes obtenidos por los estudiantes fue relevancia personal con 33,55 de desviación estándar, a la vez que el porcentaje de logro fue más similar en los ítems pertenecientes a la dimensión autonomía con 19,67. Esto confirma que la dimensión que mayor problema generó a los estudiantes como grupo fue autonomía.



Como ya se indicaba en la tabla y es posible observar en el gráfico, la dimensión con porcentaje de logro más bajo en el test de conocimientos fue autonomía con una media de 55,84%, mientras que la mejor lograda fue relevancia personal con un 72,73%. Otra dimensión con un porcentaje de logro bastante bajo fue Meta/Objetivo con sólo un 59,09%. En el siguiente capítulo se establecerán interesantes relaciones que se obtienen al comparar los resultados que se obtuvieron a través del test con la información obtenida a través de las entrevistas.

5. Discusión de los resultados

En este capítulo se presentará una interpretación de los resultados de la investigación mediante la comparación de la información recopilada con el constructo teórico basado en la bibliografía existente referente al tema de investigación. Además, se plantearán las ideas del autor referente a los resultados obtenidos mediante la aplicación de los distintos instrumentos.

Comenzando con el análisis de las sub-categorías presentes en esta investigación, se puede afirmar lo siguiente:

Planificación didáctica

En general, los estudiantes están bien preparados en cuanto a incluir estrategias motivacionales a través de la planificación didáctica. Mencionaron estrategias específicas para detectar las debilidades y fortalezas de sus alumnos, como la observación, aplicación de cuestionarios y pruebas diagnósticas entre otras, además de incluir técnicas para hacer uso de esa información. De acuerdo a la literatura consultada, es fundamental para los alumnos experimentar éxito en sus labores académicas, por lo que actividades que no han sido planificadas con cuidado podrían causar frustración debido a su grado de dificultad. Por otra parte, si la actividad es demasiado fácil, el alumno perderá el interés rápidamente, por ello es importante que las tareas de aprendizaje estén *justo al alcance* del aprendiente. Los estudiantes de la carrera plantearon que se podían planificar actividades que apuntaran al nivel medio del curso, llevar tareas que implicaran un nivel de dificultad variado además de apoyarse en la metodología que más acomode al curso, todas técnicas válidas de acuerdo a la información consultada. Respecto a descubrir e incorporar los intereses de los alumnos en el programa, los estudiantes de la carrera también dieron a conocer métodos válidos, como tests de preferencias y similares, adaptando la unidad temática a lo averiguado o incorporando otras al programa. Se puede decir que los sujetos no muestran falencias perceptibles en este aspecto.

Estrategias metodológicas

Tanto lo declarado por los estudiantes, la docente y los documentos consultados concuerdan en que los sujetos de estudio conocen distintos enfoques metodológicos y que están preparados para trabajar las cuatro habilidades comunicativas del inglés con sus alumnos. Por otra parte, están bien familiarizados con los recursos audiovisuales empleados en la enseñanza del idioma y con una variedad de actividades que se utilizan

con el mismo objetivo. También nombraron actividades relacionadas con la “confección” de un producto, como revistas, videos, canciones, etc., lo que de acuerdo a los especialistas tiene un alto valor motivante al poder *palpar* el fruto del trabajo. No obstante, llama la atención que tan sólo uno de los participantes mencionara la necesidad de romper la monotonía de la sala de clases a través de alguna actividad kinestésica o similares, también este mismo sujeto fue el único que destacó la importancia de emplear la metodología de resolución de problemas, enfoque vital para promover el desafío cognitivo. Se concluye que los entrevistados tienen un amplio conocimiento de las estrategias metodológicas del área pero carecen de algunas más relacionadas a las competencias motivacionales.

Interacción Pedagógica

Tanto la docente como los estudiantes declaran que estos últimos han sido hábiles en cuanto a establecer relaciones positivas con sus alumnos en las prácticas realizadas. También mencionaron algunas estrategias que les han resultado eficaces para conseguir dicho objetivo, como el de establecer roles claros en el trato profesor-alumno, manteniendo el equilibrio entre la autoridad que ejercen con la confianza que dan a sus alumnos. Si bien dichas técnicas son efectivas, nuevamente se observan carencias en cuanto a las acciones y carácter que adopta el profesor y su influencia en la motivación de sus alumnos. Por ejemplo, poco se mencionó lo importante que es demostrar interés genuino por los alumnos y su progreso o los efectos que tienen nuestras expectativas sobre ellos. De esta forma, algunas técnicas omitidas son ofrecer ayuda concreta, evaluar tareas y trabajos con diligencia, aprender sus nombres, recordar sus hobbies, acercarnos a ellos en los recreos, etc. En torno a fomentar la autonomía, las declaraciones son variadas. La docente afirmó que los estudiantes fueron instruidos para hacer ejercicios de retroalimentación en sus clases, sin embargo sólo uno de ellos reconoció esta importante técnica para desarrollar la autorregulación y capacidad crítica. Entre las respuestas de los estudiantes, dos dijeron que tratar temas interesantes para los alumnos servía para aumentar el grado de autonomía, otros dos entrevistados reconocieron la importancia de asignar líderes y roles para el trabajo en grupo. Sólo uno de los entrevistados mencionó que era relevante enseñar a los alumnos herramientas y técnicas de estudio para profundizar en el idioma por ellos mismos, de la misma forma sólo uno de los informantes entre el estamento estudiantes expresó que entregar tareas y permitir a los alumnos escoger la manera de desarrollarlas incrementaba su sentido de autonomía. Por otra parte, un informante declaró que en su opinión brindar autonomía era un tanto riesgoso

pues posibilita que se pierda el control de la clase, sin embargo este mismo entrevistado expresó que era valioso considerar el feedback de los alumnos en referencia al desarrollo del curso.

Clima de aula

Probablemente éste es el apartado que tuvo opiniones más dispares entre los informantes. Por una parte, la docente declara que en la asignatura de didáctica se trata el tema manejo de grupo principalmente a través de juegos de roles, aunque admite que la unidad dedicada a este tema es breve. Además indica que en el ramo de orientación los estudiantes ven temas que tienen que ver con la resolución de conflictos, cubriendo así casi la totalidad de las situaciones que se ven en la sala de clases. Sin embargo, sólo cuatro de los estudiantes dicen sentirse bien preparados en este aspecto. Otros declaran que no se les ha enseñado mucho al respecto, que la realidad dista bastante de la teoría aprendida, que lo contemplado en el programa es superficial o que lo estudiado al respecto no cubriría algunas realidades presentes en el aula. Siguiendo con este punto, sólo un estudiante mencionó lo esencial que es el establecimiento de reglas claras en la sala tanto para el profesor como para el alumno. Sin embargo, nadie señaló que dichas normas deben ser discutidas y aceptadas por ambas partes para tener mejores resultados. Tampoco se pudo evidenciar que tuvieran claridad en cuanto a cómo aplicar sanciones cuando dichas normas se rompen. Para dar pie a un clima de esfuerzo y dedicación en las tareas de aprendizaje, tanto la docente como los estudiantes resaltaron el valor del trabajo en pares y grupos. Los estudiantes en general también añadieron la importancia de llevar actividades variadas y entretenidas a la sala y dar la oportunidad a estudiantes de decidir cómo completar sus deberes. Sin embargo, nuevamente se infieren debilidades en cuanto a estrategias motivacionales propiamente tales, como por ejemplo, un solo entrevistado señaló que era importante persuadir a los alumnos sobre el valor instrumental del idioma. En torno a abordar las creencias erróneas de los alumnos en cuanto al aprendizaje de inglés, un solo entrevistado informó que dejaba claro a sus aprendientes que todos podían lograr la meta, mientras que nadie dijo recalcar a sus cursos que el éxito dependía del esfuerzo más que de la habilidad. Respecto a las tareas de aprendizaje, nadie informó que hacía ver a sus alumnos el valor que tenía completar la actividad ni el papel que jugaba en la consecución de los objetivos. Sólo un informante declaró proveer de las herramientas necesarias a sus alumnos o de pre-tareas para

fueran capaces de finalizar la actividad de aprendizaje. Sólo dos personas reportaron felicitar o dar feedback positivo a sus alumnos al completar tareas. Considerando que el expresarse en otro idioma genera ansiedad y el efecto de ésta es la desmotivación, los estudiantes dijeron que era importante evitar la corrección de los alumnos mientras ellos se expresan, sin embargo no mencionaron técnicas concretas para disminuir la tensión en la sala, específicamente en cuanto a presentaciones orales se refiere.

Rol de la evaluación

En general, los estudiantes están bien relacionados con lo que la evaluación formativa implica, están informados sobre lo que significa evaluar el proceso y llevar a cabo una evaluación que integre las cuatro habilidades del idioma, como sugieren los enfoques modernos al respecto. También declaran utilizar la información recolectada a través de las instancias mencionadas para la toma de decisiones y analizar si los objetivos de aprendizaje se están logrando. Lo expresado por este estamento concuerda con lo informado por la docente, quien señala que los estudiantes han sido preparados para considerar el proceso evaluativo como una tarea a largo plazo, compleja e integradora. Para que el proceso de evaluación formal/sumativo sea equitativo y objetivo, los estudiantes señalan que lo principal es que las pruebas abarquen los contenidos y procedimientos vistos en clases, además de tratar de dirigir el nivel de la prueba hacia el “centro” del curso en cuanto a capacidad se refiere. Sólo una persona informó que la objetividad en la evaluación podía lograrse empleando criterios e indicadores detallados, como es en el caso de una rúbrica y nuevamente sólo dos personas declararon que era importante emplear métodos alternativos para lograr que la evaluación fuera equitativa. La literatura enfatiza que la evaluación en el idioma debe medir el progreso que el individuo hace respecto a el mismo para que el proceso resulte equitativo. Por otro lado, tampoco se mencionó la autoevaluación o coevaluación como medida para conseguir una evaluación equitativa mediante la participación de los alumnos.

Instrumentos de evaluación

Los estudiantes están bien familiarizados con los diversos instrumentos que se emplean en la enseñanza del inglés, además emplean técnicas efectivas para disminuir la

ansiedad que generan las situaciones evaluativas, recalcaron lo importante que es tomar como base en las pruebas lo visto sólo en clases, dejar claro los criterios que se considerarán y hacer repasos entre otros. No se mencionó lo valioso que es crear una “red de seguridad”, es decir, asegurar a los alumnos que se les darán más oportunidades si los resultados son buenos, mecanismo vital para reducir la tensión natural que produce la evaluación formal. De todas maneras, se infiere que los estudiantes conocen diversos procedimientos e instrumentos de evaluación formativa, algunos especificados directamente por ellos fueron proyectos, portafolios, entrevistas, presentaciones orales, listas de cotejo, mapas conceptuales, informes, cuestionarios, escalas de apreciación entre otros.

El test de conocimientos

Ahora bien, si nos remitimos a analizar los resultados del test de conocimientos, debemos tener presentes que hubo resultados muy variados, que fueron del rango de 3 a 19 respuestas correctas de un total de 20. Para tener una idea de cómo les fue como sección, las medidas media y mediana pueden ayudar, correspondiendo a 12,6 y 12 respectivamente. Si nos guiamos por el promedio del curso (12,6) y nos pusiéramos en la hipotética situación de que esta es una prueba de la Universidad del Bío Bío, con un 51% de exigencia y notas que van desde el 1,0 al 7,0, tendríamos que el promedio del grupo se situaría cercano a la nota 4,8, lo que no es malo, no obstante tampoco es muy positivo si se considera que son estudiantes que están a punto de egresar e insertarse al mundo laboral con un nivel de conocimiento no muy acabado en torno a cómo motivar a sus alumnos, variable que como se ha visto a través del estudio juega un rol principal a la hora de buscar buenos resultados de aprendizaje.

Por otra parte, si hacemos un contraste entre lo que reveló el test de conocimientos frente a lo obtenido mediante las entrevistas y revisión documental, se puede llegar a interesantes relaciones y conclusiones. Por ejemplo, la dimensión “relevancia personal del test” tiene mucho que ver con las subcategorías planificación didáctica y estrategias metodológicas. Si se observan los resultados, los estudiantes obtuvieron un 72,73 de porcentaje de logro en esa dimensión (la más alta), si se compara a lo que arrojaron las entrevistas, precisamente son las subcategorías en las que los conocimientos de los

estudiantes denotan mayor profundidad. Por otro lado, lo contemplado por la dimensión “autonomía” (de los alumnos) en el test comparte bastante similitudes con las subcategorías interacción pedagógica y clima de aula. El porcentaje de logro en la dimensión mencionada fue de 55,84 (el más bajo), mientras que si se observa la información que se obtuvo en las subcategorías nombradas también son las que denotan mayores carencias. Las entrevistas también demostraron que los estudiantes están preparados para identificar los intereses de sus alumnos e incluirlos en la planificación didáctica, empleando estrategias variadas que faciliten el aprendizaje de los alumnos. La dimensión “interés” en el test precisamente también se encuentra entre las mejores logradas por los estudiantes, con un porcentaje de 68,18. Así también otras dimensiones como “meta/objetivo” y “autoconfianza”, aunque no arrojaron resultados muy bajos, de todas maneras se encuentran entre un 59% y 64% de logro respectivamente. De nuevo, las técnicas que estas dimensiones comprenden tienen mucho que ver con el desarrollo de un clima de aula saludable, que como ya se indicó, fue la subcategoría en que los estudiantes declararon tener menor preparación y en la que mayor diferencia de opiniones hubo. Como se puede ver, a pesar de que las entrevistas y el test son instrumentos cualitativos y cuantitativos, en esta investigación permitieron corroborar las áreas en las que los estudiantes de la carrera de pedagogía en inglés tienen fortalezas y carencias en lo que a estrategias motivacionales se refiere.

De lo expresado anteriormente, el autor plantea lo siguiente en torno al tema de investigación:

Los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío Bío tienen una buena formación pedagógica, cuentan con amplios conocimientos en el área de lingüística, conocen diversos enfoques empleados en la enseñanza del inglés y se puede observar que en general tienen un sólido dominio de las categorías analizadas, a saber acción didáctica y acción evaluativa, con la salvedad de la subcategoría clima de aula que fue la que mayor carencia denotó y en menor grado la subcategoría interacción pedagógica. No obstante, el test aplicado estableció que los estudiantes de la carrera no tienen conocimientos cabales y específicos en cuanto a estrategias motivacionales en la enseñanza de idiomas, pues los porcentajes de logro en promedio fueron regulares. En gran medida las pautas, estrategias y conductas consideradas como buena enseñanza tienen una fuerte correlación con las técnicas motivacionales, es por eso que en opinión del autor los resultados del test no fueron negativos, sin embargo, teniendo presente la

falta de interés que encontramos en los alumnos chilenos respecto al inglés y a la educación en general, es vital que los docentes de cada área dominen técnicas específicas para incrementar la motivación de sus estudiantes. Esto es especialmente importante en el caso de inglés, pues el aprendizaje de idiomas de por sí genera ansiedad y frustración en los alumnos, incrementando aún más la desmotivación en ellos. Puesto que el test aplicado consiste en relacionar las acciones que el profesor realiza con los efectos que busca tener en la motivación de sus alumnos, y teniendo además presente que en los programas de asignatura de la carrera fue posible encontrar sólo una unidad breve que trataba de manera específica las variables afectivas que influyen en el aprendizaje de idiomas, **se concluye que los estudiantes de la carrera de pedagogía en inglés de la Universidad del Bío Bío no han recibido instrucción específica en cuanto a estrategias motivacionales en la enseñanza del idioma.**

Esto puede corroborarse con la información que indirectamente proporcionaron las entrevistas sobre la aplicación de técnicas motivacionales en las distintas subcategorías. Se decía con anterioridad que los estudiantes a punto de egresar de la carrera conocen y hasta cierto grado dominan las conductas que caracterizan la buena docencia, no obstante la falta de instrucción motivacional es observable en los siguientes aspectos: La falta de inclusión de actividades de tipo kinestésicas en el aula para captar el interés y facilitar la concentración, además de la ausencia del enfoque de resolución de problemas para promover las habilidades del pensamiento de orden superior. Con el fin de facilitar el acercamiento en la relación profesor-alumno, los estudiantes tampoco señalaron estrategias como recordar los nombres y datos importantes de sus alumnos, y en general acciones que den a entender a los alumnos que el docente está interesado en su proceso de aprendizaje de manera genuina. Tras el análisis de la autonomía dentro de la subcategoría interacción pedagógica, también fue posible detectar que la mayoría de los entrevistados no tiene claro qué técnicas o estrategias en realidad la fomentan. Por ejemplo, sólo un estudiante se refirió a lo vital que resulta enseñar técnicas autodidactas, sólo un estudiante comentó sobre lo importante que es permitir a los alumnos responder a una misma tarea de formas distintas y nuevamente sólo un estudiante habló sobre prestar atención al feedback de los alumnos para fomentar su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro punto en que se notaron debilidades fue sobre la manera en que se establecen reglas en la sala de clases, la importancia de que los alumnos las acepten y que las sanciones a su quebrantamiento deben ser especificadas y negociadas desde un comienzo. Además, poco se dijo en torno a la importancia de conversar y

derribar las creencias erróneas que los alumnos puedan tener sobre el aprendizaje del inglés, algo que es vital para que su progreso no se vea afectado por ideas preconcebidas. Convencer a los alumnos de que el esfuerzo prima por sobre la habilidad también es algo necesario de acuerdo a la teoría de la atribución, pues lleva a los alumnos a elevar sus resultados en el aprendizaje, sin embargo sólo un entrevistado declaró estar familiarizado con esta información. Por otra parte, poco se declaró sobre hacer ver a los alumnos la importancia instrumental que tiene el inglés con el objetivo de persuadirlos a esforzarse más en su proceso de aprendizaje. Sólo dos de los ocho encuestados dijeron que era importante dar retroalimentación positiva y encomiar a los alumnos por su trabajo. Considerando que expresarse en un idioma desconocido genera altos niveles de ansiedad y estrés, los estudiantes no comentaron estrategias específicas para combatir estos efectos negativos en el aula, especialmente presentes en exposiciones orales. Finalmente, en el ámbito correspondiente a evaluación, algunas técnicas que fueron omitidas decían relación con dar a los alumnos la posibilidad de participar en su proceso a través de la autoevaluación y coevaluación, además de no especificar la importancia de dar a entender a los alumnos que existen instancias para mejorar las calificaciones cuando no demuestran un buen desempeño.

Las carencias descritas arriba son directamente técnicas motivacionales que el docente puede emplear en el aula con el objetivo de que los alumnos no pierdan el interés en su propio proceso de aprendizaje y logren el objetivo de llegar a ser competentes en un segundo idioma, en este caso el inglés. Por lo tanto, a través de esta síntesis se reafirma que los estudiantes de quinto año de pedagogía en inglés no dominan las estrategias motivacionales en la enseñanza del idioma a un grado satisfactorio.

6. Conclusiones

En este último capítulo se presentarán las conclusiones a las que se ha llegado a través de esta investigación, el aporte al campo de investigación y los desafíos pedagógicos que conlleva.

6.1 Respuesta a la pregunta de investigación

La pregunta que dio inicio a este proyecto de investigación fue ¿cuentan los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Inglés de los cursos superiores de la Universidad del Bío Bío con las herramientas necesarias para motivar a sus alumnos respecto al aprendizaje del inglés?

Como ya se adelantaba en la sección anterior, se ha podido concluir que los estudiantes tienen una fuerte preparación lingüística en el idioma inglés, conocen variadas metodologías con que éste puede ser enseñado y en general se infiere que su formación conlleva conocimientos profundos en cuanto a buenas prácticas educativas, con algunas salvedades que se explicitaron en la discusión de resultados. Esto explica los saberes avanzados que tienen en cuanto a la mayoría de los temas que se consideraron dentro de las categorías acción didáctica y acción evaluativa. Sin embargo, como se corroboró a través de las entrevistas y el test aplicado, los estudiantes de la carrera de inglés no han desarrollado competencias motivacionales específicas, sino que su buena preparación pedagógica les ha permitido cubrir en parte esta carencia. En la mayoría de los casos, la buena enseñanza de por sí resulta motivante para los alumnos, no obstante, de acuerdo a la literatura consultada, es necesario conocer estrategias motivacionales de manera específica, distinguir las distintas dimensiones que la motivación en el aprendizaje de idiomas comprende y las técnicas o acciones que cada una de ellas demanda por parte del docente con el fin de que éste sea capaz de estar consciente del proceso motivacional que se está desarrollando en sus alumnos y pueda tomar decisiones en base a conocimientos específicos. El test de conocimientos permitió dilucidar que los estudiantes no son capaces de distinguir los distintos aspectos que comprende la motivación en el aprendizaje de idiomas ni la forma en que los docentes pueden trabajar de manera aislada cada uno de ellos mediante acciones puntuales. Por otra parte, en las entrevistas se omitieron técnicas que son fundamentales para mantener motivados a los alumnos y que estaban comprendidas en las distintas subcategorías, en especial lo que tiene que ver con crear un clima de aula adecuado, propiciar la autonomía de los alumnos, entablar una relación de profesor-alumno saludable y facilitar el acercamiento, además de no profundizar en algunos aspectos de la evaluación que inciden directamente en el grado de motivación de los alumnos. Finalmente, al revisar los programas de estudio de las

asignaturas más relacionadas con el tema de investigación se infiere que las unidades temáticas en que se aborda la variable afectiva motivación son breves y escasas. Con estos antecedentes, se concluye que los estudiantes de cursos superiores de la carrera de pedagogía en inglés de la universidad del Bío Bío no han sido instruidos de manera específica en las estrategias motivacionales presentes en la enseñanza del inglés.

6.2 ¿Cuáles son los aportes de la investigación de la investigación al campo de estudio específico abordado en esta indagación?

En esta investigación, la búsqueda de la razón por la que Chile ha tenido resultados tan bajos en mediciones nacionales e internacionales en cuanto a dominio del inglés ha llevado a establecer que la falta de motivación para emprender esta tarea es un factor de gran relevancia (Eduaction First, 2012). Además, otros estudios han establecido una correlación no causal importante entre las estrategias motivacionales que usa el docente y el grado de motivación que tienen sus estudiantes, siendo la opinión del autor que mientras más técnicas motivacionales emplee el profesor en la sala de clases, de mejor calidad será el proceso motivacional que se forme en sus alumnos. La investigación efectuada por Contreras (2006) en México, permitió dar antecedentes sobre esta temática en ese país y las conclusiones obtenidas no fueron muy alentadoras, pues demostraron el poco dominio que los profesores de inglés manifestaban sobre estrategias motivacionales, o más bien, el poco uso que hacían de ellas. Pasando a nuestra realidad como país, Jofré (2009) señaló que los docentes en Chile en general (no sólo profesores de inglés) tenían dificultades para enseñar sus contenidos de manera atractiva para los alumnos. Esta investigación ha permitido cotejar dichos casos con un escenario local en torno a las estrategias motivacionales en la enseñanza del inglés que se incluyen en la formación de profesores del área, específicamente en la Universidad el Bío Bío. Si se comparan estos resultados a los que se obtuvieron en México, este investigador cree que los resultados locales no son tan deficientes, pues la información recabada en dicho país reveló que los profesores de inglés no empleaban siquiera el trabajo colaborativo en el aula de manera efectiva, herramienta básica en el aprendizaje de idiomas, además de manifestar serios problemas para determinar la dificultad apropiada en las actividades de aprendizaje (Contreras, 2006). Respecto a lo declarado anteriormente por Jofré (2009), el autor piensa que los estudiantes de quinto año de Pedagogía en inglés de la Universidad del Bío Bío sí

son capaces de presentar sus contenidos de forma atractiva de acuerdo a lo recopilado en torno a su dominio de estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de idiomas. Los instrumentos aplicados precisamente permitieron comprobar que los estudiantes de 5º año de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío Bío tienen un amplio dominio de estrategias y métodos que caen dentro de lo que conocemos como buenas prácticas docentes. Si bien esto resulta ser muy positivo, este trabajo también contribuyó a develar que los estudiantes de la carrera no conocen de manera acabada las estrategias motivacionales que se pueden aplicar en el aula, sino más bien han visto de manera superficial las variables afectivas que inciden en el aprendizaje del idioma. De esta forma, el presente proyecto ha dado pie para detectar una carencia importante en el campo de la didáctica de la enseñanza del inglés en nuestra realidad local, a saber, la falta de preparación de los docentes para emplear técnicas que aumenten y mejoren el grado de motivación de los alumnos, preparación que, de acuerdo a la firme convicción del autor, daría paso a una solución viable para el pobre desempeño que nuestro país manifiesta en el dominio del inglés.

6.3 ¿Qué desafíos pedagógicos surgen desde esta investigación para el campo de la especialidad?

Es bien sabido que nuestro país ha planteado a través de los años el objetivo de convertirse en una nación bilingüe. Por lo demás, considerando la cantidad de acuerdos internacionales que Chile tiene y la importancia que el inglés ha cobrado como el idioma de las ciencias, negocios y turismo, la propuesta de un país bilingüe no carece de sentido. Lamentablemente, a pesar de los esfuerzos que se han hecho como el dar la posibilidad de becas, aumentar el número de años escolares en que el inglés es obligatorio y la cantidad de horas de inglés en los colegios, además de haber implementado la prueba SIMCE de inglés, las mediciones no demuestran una mejora de importancia en los resultados que se obtienen. Desde el punto de vista del autor, muchas de estas medidas no han funcionado ni lo harán porque no se está abordando el problema de fondo que ya ha sido declarado, a saber, el poco interés que tienen los estudiantes por aprender inglés debido a la prevalencia del español en el continente. Por otro lado, la falta de países vecinos en que el idioma inglés sea la lengua nativa o en que se use para conducir

relaciones en Sudamérica también dificulta la situación. Estos factores difícilmente pueden ser abordados por algún dictamen a nivel nacional o por los profesores que se dedican a enseñar inglés, sin embargo, es posible comenzar a revertir el problema mediante el uso de estrategias motivacionales dentro de la sala de clases. En el centro de estudios en que se dirigió la investigación quedó establecido que la formación académica brindada a los docentes que de ahí egresan no contempla técnicas motivacionales de manera específica, sino más bien comprende un vistazo superficial a esta importante variable. Por lo que el desafío pedagógico que surge desde este proyecto es buscar la manera de suplir dicha carencia incluyendo en los programas de estudio de pedagogía en inglés unidades temáticas más extensas sobre el tema motivación o la implementación de talleres complementarios que aborden de manera directa esta materia de estudio esencial en la enseñanza de idiomas.

7. Propuesta de mejora:

7.1 Introducción y justificación

Como se finalizó declarando en el capítulo anterior, la presente investigación permitió dilucidar una carencia en la formación de profesores de inglés en la Universidad del Bío Bío relacionada con el bajo dominio de estrategias motivacionales específicas empleadas en la enseñanza de idiomas. Como se ha fundamentado a través de este trabajo, la motivación juega un rol principal en el aprendizaje de segundas lenguas y, en base a la información recabada, reviste especial importancia en lo referido a la problemática que se vive en Chile en torno a la enseñanza y aprendizaje del inglés. Ahora bien, se debe hacer presente también que los estudiantes que participaron como informantes en esta investigación contaban con una fuerte preparación didáctica con algunas falencias que ya se han explicitado, por lo que el objetivo primario de esta propuesta de mejora es proporcionar una solución viable para subsanar en primera instancia la carencia respecto al dominio de estrategias motivacionales dentro de la sala de clases.

Con motivo de lo anterior, lo que se desea plantear como propuesta de mejora es la reformulación de una asignatura desde la cual se pueda trabajar de manera óptima la

carencia descubierta. Existen diversos ramos que se relacionan en cierta medida con el tema motivación, sin embargo, a juicio del autor lo ideal sería rediseñar la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad” pues dentro de sus contenidos actuales ya se consideran las variables afectivas (aunque de manera breve) y más importante aún a razón de que las técnicas motivacionales comparten un fuerte vínculo con las estrategias presentes en la buena enseñanza. Otro punto relevante para escoger esta asignatura como base para la propuesta es que brinda una situación oportuna para capacitar a los futuros egresados en las estrategias motivacionales, pues dicho ramo junto al “Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad” actualmente se imparten precisamente en los semestres previos a la pre-práctica y práctica profesional de los alumnos, por lo que resulta apropiado que los estudiantes del programa internalicen las mencionadas estrategias motivacionales antes enfrentarse a la realidad escolar y comenzar su praxis didáctica y evaluativa.

A continuación se exponen los objetivos de la propuesta de mejora:

7.2 Objetivo General de la propuesta de mejora:

Entregar a los futuros egresados de la carrera de Pedagogía en Inglés las herramientas necesarias para que elaboren propuestas pedagógicas y evaluativas que contemplen estrategias motivacionales y promuevan la autorregulación del aprendizaje de sus alumnos

7.3 Objetivos específicos de la propuesta de mejora:

- Incorporar en la formación de los futuros egresados de la carrera técnicas motivacionales específicas en la enseñanza de idiomas de modo que sean capaces de aplicarlas en su praxis docente
- Incorporar en la formación de los futuros egresados de la carrera estrategias que les permitan fomentar la autorregulación del aprendizaje del inglés en sus alumnos

El primer objetivo específico de esta propuesta responde a la argumentación que se ha dado de manera extensiva sobre la importancia que tiene la variable “motivación” en las

tareas que emprendemos y que, de acuerdo a Marzano (1998) reviste vital importancia a la hora de aprender. Como indica el autor, si el estudiante no tiene una percepción positiva de las labores que se llevan a cabo en el aula, el aprendizaje que tenga lugar será deficiente. Ahora bien, y como ya se ha citado con anterioridad, Dörnyei (1998), refiriéndose específicamente al aprendizaje de segundas lenguas aseguró que el factor motivación en el estudiante tiene más incidencia en la consecución del objetivo que la propia habilidad lingüística del sujeto. Por lo tanto, se vuelve una necesidad imperativa que los profesores de inglés como segunda lengua conozcan las fases del proceso motivacional y tengan la competencia para emplear las estrategias pertinentes en los contextos educativos que enfrenten.

El segundo objetivo específico de esta propuesta se relaciona a lo señalado por diversos autores en referencia a que la buena enseñanza debe tener como finalidad lograr cambios conceptuales y no simplemente la transmisión de conocimientos (Biggs & Tang, 2007). Como indican los autores, el aprendizaje profundo tiene lugar como consecuencia de la forma en que el receptor estructura y piensa sobre el nuevo conocimiento, no por el mero hecho de haberlo recibido. De manera similar, Díaz-Corralejo (1996) indica que concretamente en los idiomas, la fase de la conceptualización es primordial si lo que se persigue es que los aprendizajes logrados sean asimilados y pasen a formar parte de la memoria a largo plazo. De manera obvia, la conceptualización es una de las fases de la enseñanza que necesariamente deben tener lugar para que se produzca el aprendizaje significativo. Por consiguiente, los futuros docentes de inglés deben contar con las competencias necesarias para llevar a cabo su praxis docente y evaluativa en base a un modelo didáctico que se fundamente en las fases o dimensiones del proceso enseñanza-aprendizaje.

En las siguientes secciones de este proyecto se profundizará en torno a la necesidad de implementar esta propuesta de mejora en la carrera de pedagogía en inglés de la Universidad del Bío-Bío, luego se darán a conocer paso a paso las acciones concretas a realizar para poner en marcha la presente propuesta con sus correspondientes fundamentos teóricos. En la etapa siguiente se dará a conocer el plan de validación de la propuesta para finalizar el capítulo reflexionando en los aportes y logros que se esperan alcanzar con ella.

7.4 Desarrollo de la propuesta

7.4.1 Argumentación

Si bien se ha declarado que los sujetos de la investigación (alumnos de quinto año de pedagogía en inglés) cuentan con una preparación didáctica y evaluativa competente, en este apartado es importante recordar que mediante este proyecto se identificaron carencias específicas en su formación. Concretamente los estudiantes tuvieron dificultades para la selección y uso de estrategias motivacionales pertinentes de acuerdo a las dimensiones de la motivación que se buscaban trabajar. Las entrevistas permitieron respaldar estos hallazgos pues a través de ellas se pudo inferir que los estudiantes manifestaban cierta inseguridad respecto a la preparación que su formación les había entregado particularmente en la subcategoría clima de aula, especialmente en lo referido al manejo de grupo. Además, sus declaraciones en cuanto a la interacción pedagógica permitieron entrever que necesitaban profundizar sus conocimientos particularmente en lo que tiene que ver con entregar autonomía a sus alumnos a través de las técnicas o actividades apropiadas. Dentro de la misma subcategoría, los entrevistados en general no se refirieron a estrategias que aumenten las expectativas de éxito de quienes aprenden un idioma, aspecto de carácter vital para la motivación y aprendizaje significativo (Biggs & Tang, 2007). Ambos factores juegan un papel principal tanto en el nivel de motivación que se consiga en los alumnos como en la calidad de los aprendizajes que logren a través de las tareas efectuadas en el aula. Como plantea Marzano (1998), cuando un alumno ingresa a la sala de clases su primera preocupación rara vez tiene relación con los contenidos que recibirá, más bien su interés recae en sí mismo y en el ambiente que le rodea. Así, el aprendiente necesita percibir que la sala de clases es un lugar seguro y ordenado de forma que su atención y participación no se vea afectada por estos factores. Una vez superada esta etapa, la siguiente preocupación del estudiante es el tipo de relaciones que establece con quienes se encuentran en su entorno. En consecuencia, si no siente que es aceptado tanto por su profesor como por sus compañeros, sus esfuerzos se verán desviados hacia conseguir dicha aceptación en vez de centrarlos en las tareas de aprendizaje. Una vez que los aspectos mencionados estén garantizados, el alumno podrá enfocarse en las labores que se le presenten como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Puesto que el profesor en su rol de líder es el principal gestor del clima de aula (Barreda, 2012), las estrategias que domine y la pertinencia con que las emplee afectarán directamente el grado en que sus alumnos se sientan seguros y

motivados mientras realizan sus tareas de aprendizaje. Por otro lado, aun cuando los sujetos de estudio estaban familiarizados con procedimientos e instrumentos utilizados en la evaluación de segundas lenguas, se infirió que, en base al fundamento teórico expuesto, el conocimiento declarado sobre estrategias evaluativas que no disminuyan la motivación o que mejor aún colaboren a su crecimiento necesita ser complementado. Fue positivo que mencionaran estrategias como declarar los criterios de evaluación a sus alumnos, incluir en pruebas y tests sólo los contenidos y actividades que se revisaron previamente en clases además de buscar métodos que facilitaran la equidad y objetividad al momento de evaluar. Otro aspecto importante fue que entre los instrumentos que conocían emplearan algunos que permiten evaluar el tanto el proceso como el producto, como es el caso de los portafolios. No obstante, no consideraron algunas estrategias importantes al respecto como crear una “red de seguridad” para los alumnos en caso de que fallen o maneras de implementar tanto la autoevaluación como la coevaluación (Dörnyei, 2001). Claramente se reconoce la dificultad que conlleva integrar estas técnicas motivacionales en torno a la evaluación, sin embargo Pérez (2007) destaca la importancia que tiene la autoevaluación como instrumento de autorregulación del aprendizaje a la vez que indica directrices que posibilitarían incluirla junto a la coevaluación de manera efectiva y provechosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En base a lo expuesto, se hace necesario generar una propuesta que cubra las carencias que los estudiantes de quinto año de inglés manifiestan en torno a estrategias motivacionales con el propósito de que puedan emplearlas de manera adecuada una vez que comiencen su labor como profesionales de la educación.

En la introducción se expuso además que un segundo objetivo importante de la propuesta sería desarrollar habilidades sólidas en los futuros egresados de la carrera relacionadas a idear y llevar a cabo una propuesta didáctica y evaluativa que siguiera las directrices contempladas por las dimensiones del aprendizaje o las distintas adaptaciones que se han hecho de ellas dependiendo del autor. Investigadores como Biggs, Marzano, Jorba, Sanmartí, de la Fuente, entre otros, han destacado la importancia de intencionar la enseñanza hacia el aprendizaje, considerar las fases del aprendizaje a la hora de elaborar una propuesta didáctica, facilitar y aplicar herramientas que faciliten la autorregulación y metacognición además emplear la evaluación como reguladora del aprendizaje con el fin de lograr que éste sea profundo y perdurable. De acuerdo a lo señalado por Jorba & Sanmartí (1994), el objetivo de todo proceso de enseñanza es que *todos* los estudiantes aprendan de manera profunda. Lamentablemente, como reconocen los autores, la

realidad escolar que con frecuencia presenciamos dista mucho de aquel objetivo final. No obstante, el rumbo actual que ha tomado la investigación respecto al aprendizaje profundo ha revelado información importante y dado paso a estrategias que de ser empleadas de manera correcta pueden facilitar en gran manera que el aprendizaje significativo se presente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Refiriéndose a la manera en que aprendemos y a la postura del constructivismo en general, Biggs & Tang (2007) afirman que generamos nuevo conocimiento a medida que tomamos parte en actividades y construimos sobre lo que ya sabemos. En términos prácticos, el aprendizaje no se produce en los alumnos simplemente porque el docente les traspassa contenidos, más bien éste tiene lugar cuando participan en las actividades de aprendizaje, interactúan con el nuevo conocimiento y el entorno que les rodea, asimilando y creando sus propios constructos. Debido a que los primeros responsables del aprendizaje son los alumnos, los enfoques educativos actuales centran su atención en que los individuos aprendan a aprender (Nuñez, Solano, González-Pienda & Rosario, 2006). Puesto que esta actividad es algo inherente al ser humano y es parte permanente del ciclo de la vida, los autores afirman que el eje de la educación moderna es que los estudiantes sean capaces de aprender de forma autónoma. A consecuencia de lo expuesto, un término que ha cobrado relevancia en la escena educativa es la *autorregulación*. Por aprendizaje autorregulado se entiende el conjunto de sentimientos, pensamientos y acciones autogeneradas por quien aprende y que orienta de manera sistemática hacia la consecución de sus objetivos (Zimmerman & Schunk, 1989; citados por Cerezo, Núñez, Fernández, Suárez & Tuero, 2011). Como se mencionaba, a través de la autorregulación los aprendices son quienes toman un rol protagónico haciéndose cargo de su propio proceso de aprendizaje y valiéndose de herramientas cognitivas, motivacionales y de acciones para lograr sus cometidos. Por supuesto, esto no quiere decir que los profesionales de la enseñanza puedan tomarse la libertad de cruzarse de brazos y esperar que sus estudiantes efectúen este proceso por sí solos. Si bien el rol del docente pasa en cierta forma a ser secundario, la autorregulación es un proceso adquirido, es decir, las características que presentan los estudiantes capaces de autorregular su aprendizaje han sido adquiridas a través de sus experiencias como aprendices, en consecuencia el proceso mencionado también queda sujeto a la influencia de terceros (De la Fuente & Justicia, 2007). Puesto que los estudiantes en su mayoría no conocen las estrategias envueltas en la autorregulación del aprendizaje, es tarea del docente darles la información necesaria y presentarles actividades apropiadas de modo que los alumnos vayan adquiriendo las características

presentes en quienes son capaces de aprender de manera autónoma. Dentro de este enfoque actual, la evaluación también tiene un papel vital y, como señalan Sanmartí & Jorba (1995), no puede ser separada de los dos ejes enseñanza-aprendizaje. Es más, según plantean los investigadores, tanto la evaluación como la autoevaluación funcionan como motores del aprendizaje en el sentido que el alumno a través de ellas constantemente verifica lo que conoce y lo que no, lo que le interesa a medida que toma decisiones sobre qué aprender y cómo hacerlo. Por su parte, durante el mismo proceso el docente evalúa lo que acontece en la sala de clases, la manera en que sus alumnos piensan y actúan y en base a la información recolectada toma decisiones en torno a qué actividades propondrá al grupo que propicien el desarrollo de competencias en sus alumnos. Por supuesto, para que la evaluación cumpla su labor formativa/formadora/pedagógica es imprescindible despegarse de las concepciones tradicionales respecto a este proceso pues por más que se cambien los enfoques didácticos, si se continúa evaluando de la misma forma los resultados serán poco satisfactorios. Como indican Jorba & Sanmartí (1993) todo el trabajo escolar gira en torno a la evaluación, por lo que puede ser empleada como un potente dispositivo pedagógico. Tanto la autoevaluación como la coevaluación son componentes fundamentales dentro de este enfoque, pues permiten que el estudiante se vuelva consciente de su propio progreso, valorando las estrategias utilizadas a la vez que distingue las diferencias entre las estrategias o métodos que él emplea con las que usan sus compañeros, facilitando que identifique sus errores o aciertos. Si bien lo expuesto puede parecer algo elemental, reviste gran importancia para lograr la metacognición en los alumnos, herramienta vital para conseguir aprendizajes significativos.

Las investigaciones en torno a la concepción actual de la educación ya discutida, basada en las dimensiones del aprendizaje, aprender a aprender y en la autorregulación han demostrado la efectividad de dicho enfoque al exponer que los alumnos que son capaces de autorregularse son más efectivos, tienen mayor satisfacción académica y aprenden con menor esfuerzo (Cerezo et al., 2011) Esto es de gran interés para quienes se desempeñan en la docencia, pues como se declaró anteriormente, el objetivo de los programas que se dictan es que los estudiantes logren aprendizajes profundos. En referencia a lo expuesto, es vital que quienes egresan de la carrera de pedagogía en inglés, además de tener conocimientos vastos sobre diversas actividades de aprendizaje y métodos de enseñanza, cuenten con la formación necesaria para diseñar una propuesta didáctica y evaluativa que promueva el aprendizaje significativo a través de las fases de la

enseñanza y la autorregulación de los estudiantes, intencionalidad que no se encuentra presente en el programa vigente de la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad”.

En alusión a la oportunidad y pertinencia de implementar esta propuesta y la pertinencia que tiene en el escenario actual, es preciso señalar lo siguiente:

La realidad que vive nuestro país en la actualidad en torno al aprendizaje del inglés demanda innovación y propuestas que se traduzcan en resultados concretos. El porcentaje de población adulta que puede utilizar de manera efectiva el idioma inglés es mínimo, tan sólo un 2% según lo expuesto por De Améstica (2013) y los resultados que se han obtenido en el SIMCE de esta asignatura son desalentadores por decir lo menos, con tan sólo un 18% capaces de conseguir la certificación en esta lengua (Ministerio de Educación, 2013). En otras palabras, ni siquiera 1 de cada 5 estudiantes está logrando conseguir la competencia en el idioma que se ha propuesto. Aun cuando son diversas las variables que pueden incidir en la problemática, un factor primordial es el poco interés presente en la población en aprender inglés como segunda lengua debido al predominio del español en el continente (Education First, 2012). Por tanto, la presente propuesta busca abordar la problemática explicitada desde ese ángulo, preparando a los futuros docentes de inglés egresados de la Universidad del Bío Bío para que cuenten con la habilidad de seleccionar y utilizar correctamente estrategias motivacionales en su sala de clases, incrementando el grado de interés que manifiesten sus alumnos en esta disciplina. Por otro lado, la propuesta también incluye la preparación de los estudiantes de la carrera en cuanto a crear y poner en práctica propuestas didácticas y evaluativas orientadas a la autorregulación de los aprendizajes y que considere las fases de la enseñanza/dimensiones del aprendizaje. Como se fundamentó anteriormente, los aprendices que se ven expuesto a tales enfoques y logran volverse autónomos en su proceso de aprendizaje se convierten en individuos motivados, efectivos y sus aprendizajes tienen más posibilidades de ser del tipo profundo (Cerezo et al., 2011). Además, la inclusión de estas concepciones actuales del proceso enseñanza-aprendizaje dará la oportunidad a los egresados de inglés de estar en sintonía con las nuevas aproximaciones de la educación que persigue como meta el “*aprender a aprender*” y que demanda de los docentes que estén preparados para “*enseñar a aprender*”.

A modo de resumen, los aportes específicos entregaría la presente propuesta son:

- Preparar a los futuros egresados de la carrera de pedagogía en inglés con el objetivo de que desarrollen competencias motivacionales, siendo capaces de comprender el proceso

motivacional, además de identificar, seleccionar y utilizar las distintas técnicas motivacionales existentes en el aprendizaje de segundas lenguas.

- Capacitar a los futuros egresados de la carrera de pedagogía en inglés de manera que puedan comprender y aplicar los modelos didácticos actuales basados en el constructivismo, teniendo las competencias necesarias para formular propuestas didácticas y evaluativas que promuevan la autorregulación en los aprendizajes de sus futuros estudiantes mediante la consideración de las dimensiones del aprendizaje que se relacionan con las fases de la enseñanza, y contando con la imprescindible habilidad para enseñar a aprender.

Dentro del contexto nacional anteriormente descrito, ambos aportes darán a los egresados de la carrera de pedagogía en inglés la oportunidad de enfrentar la problemática en la enseñanza de este segundo idioma mediante el empleo de estrategias motivacionales y modelos didácticos enfocados hacia el autoaprendizaje, facilitando su conversión en docentes motivadores y que generen propuestas que promuevan el aprendizaje significativo en sus futuros estudiantes.

7.4.2 Acciones contempladas en la propuesta de mejora

En esta sección se explicarán las acciones necesarias para llevar a cabo la propuesta anteriormente descrita. Los pasos a dar además serán fundamentados teóricamente.

La propuesta de mejora requiere de tres pasos fundamentales para llegar a completarse, a saber:

1) Reformular el programa vigente de la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad” de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío en base al modelo por competencias.

Los cambios que se han producido a nivel mundial en torno a la producción de conocimiento y su aplicación en el mundo laboral han llevado a las instituciones de

educación terciaria a reformular en muchos casos sus objetivos, visión, misión, planes de acción, modelos pedagógicos, etc. La Universidad del Bío-Bío no ha quedado ajena a dicha realidad, razón por la cual el año 2008 presentó una actualización de su modelo educativo con el fin de que sintonizara con la realidad presente en el mundo contemporáneo (Universidad del Bío-Bío Vicerrectoría Académica, 2008). Como se declara en el citado documento, el objetivo del modelo educativo renovado es conseguir la formación integral de los estudiantes, persiguiendo que éstos se desarrollen tanto en el ámbito personal como profesional. Para la consecución de esta meta es necesario que el modelo de enseñanza-aprendizaje esté alineado con los conocimientos, habilidades y actitudes. Puesto que la formación por competencias facilita el vínculo entre la educación con el mundo laboral además de incrementar el potencial de los individuos, la Universidad lo ha adoptado como enfoque para canalizar el nuevo Modelo Educativo hacia el modelo de enseñanza-aprendizaje (Universidad del Bío-Bío Vicerrectoría Académica, 2008). En consecuencia, los programas de asignatura de la Universidad del Bío-Bío deben estar formulados en base a esta modalidad, declarando entre otras cosas la competencia meta y las subcompetencias que pretende desarrollar (Universidad del Bío-Bío Vicerrectoría Académica, 2010). Puesto que la propuesta de mejora está diseñada para ser implementada en esta casa de estudios, el programa de asignatura presentado debe seguir el modelo ya descrito para que sea válido.

2) Reformular el programa de la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad” de la carrera de Pedagogía en Inglés para conseguir que quienes cursen el ramo sean capaces de idear una propuesta didáctica y evaluativa que incorpore estrategias motivacionales y se ciña a modelos didácticos enfocados a enseñar a aprender.

Como se ha expuesto a través de la investigación y propuesta, el grado de motivación con que un individuo se envuelve en una tarea incide inequívocamente en los esfuerzos con que efectuará las actividades y el resultado final. El aprendizaje en general y el aprendizaje de lenguas no son la excepción. Como sugiere Tapia (1997; citado por Lamas, 2008) la motivación incide en la manera de pensar del sujeto y en consecuencia afecta su aprendizaje. De acuerdo al autor, un alumno motivado tiene más probabilidades de aprender pues estará más dispuesto a efectuar esfuerzos mentales mayores y a completar las tareas propuestas por el interés que le despiertan. Particularmente respecto

al aprendizaje de idiomas, Dörnyei (1998) ha declarado que la motivación tiene mayor incidencia en el logro del objetivo que factores como la calidad del profesorado, las condiciones socioeconómicas y las habilidades innatas de aprendizaje del sujeto. En la sección anterior se comentaba que la falta de interés por aprender inglés como segunda lengua en Chile es una de las causas a las que se atribuye el bajo dominio que tiene del idioma la población en general, por tanto, los futuros egresados de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío tendrán que enfrentar la realidad de enseñar a estudiantes que no están intrínsecamente motivados. Aun cuando los estudiantes de quinto año de la carrera mencionada tienen una fuerte preparación lingüística en el idioma y conocen métodos de enseñanza y evaluación, la investigación arrojó que necesitan complementar esos haberes con conocimiento específico de técnicas motivacionales, carencia que se busca subsanar a través de esta propuesta de mejora. Por otra parte, puesto que los enfoques educativos modernos centran su atención en enseñar a aprender (Núñez et al., 2006), a juicio del autor también es necesario preparar a los futuros egresados de la carrera para que desempeñen esta tarea. El aprendizaje es un proceso natural e inherente al ser humano, constantemente estamos aprendiendo incluso de manera inconsciente. En consecuencia, el foco de los educadores ha cambiado desde un mero transmisor de contenidos a un formador capaz de generar tareas y situaciones de aprendizaje que permitan a sus estudiantes desarrollar la habilidad de aprender a aprender. Los beneficios de adoptar este modelo de enseñanza y evaluación que promueve el aprendizaje estratégico se han hecho patentes en distintos niveles y disciplinas, dando lugar a estudiantes autónomos, motivados y que logran aprender de manera significativa (Cerezo et al., 2011). Teniendo esto presente es necesario que los futuros egresados de la carrera de pedagogía en inglés cuenten con las competencias requeridas para elaborar propuestas didácticas y evaluativas que promuevan la autorregulación de sus estudiantes facilitando que consigan construir aprendizajes profundos.

3) Elaborar la guía didáctica correspondiente al programa de asignatura propuesto para el ramo “Didáctica y Evaluación de la Especialidad”

Parte del proceso de implementación del Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío es el diseño de programas de asignatura y también de las guías didácticas correspondientes (Universidad del Bío-Bío Vicerrectoría Académica, 2008). Las guías

didácticas o de aprendizaje son documentos que contienen información clave para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera coherente con el programa de asignatura. Dentro de las orientaciones que incluye se encuentran las actividades de aprendizaje a realizar con la asignación del tiempo, los contenidos del programa de acuerdo a los resultados de aprendizaje y el proceso de evaluación (Universidad del Bío Bío Vicerrectoría Académica, 2010). Según lo expresado, la guía didáctica provee al docente directrices valiosas que le permiten trazar y llevar a cabo su propuesta de enseñanza y evaluación de acuerdo a los objetivos de aprendizaje estipulados en el programa. En consecuencia, para que la propuesta de mejora quede completa se ha decidido también elaborar la guía didáctica junto al programa de la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad”.

7.5 Plan de la validación de la propuesta

Puesto que la propuesta de mejora será implementada en la Universidad del Bío Bío, los pasos que se expondrán para validar la propuesta se corresponden con los efectuados en esta casa de estudios cuando se plantea un programa de asignatura nuevo o reformulado.

a) Enviar la propuesta completa al UGCM (Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo)

La UGCM es la unidad técnica encargada de asesorar y brindar apoyo en el proceso de renovación curricular. También es la encargada de velar que la estructura y desarrollo de programas y guías concuerden con las directrices del Modelo Educativo de la universidad.

b) Enviar propuesta al Director(a) de la Carrera o Escuela

De acuerdo a lo expuesto por la Universidad del Bío-Bío Vicerrectoría Académica, (2010), se requiere autorización, apoyo y acompañamiento necesario de quien tiene a su cargo la dirección de la carrera al momento de generar una propuesta de renovación

c) Se envía propuesta de mejora a docentes que imparten la asignatura

Además de ser beneficiarios directos de la propuesta, los docentes que han dictado el ramo cuentan con conocimiento y experiencia disciplinar y pedagógica de gran valor, por

lo que pueden hacer observaciones importantes a la propuesta de mejora que se pretende implementar

d) Se presenta la propuesta de mejora a los estudiantes

Puesto que dicho estamento también será beneficiario directo de la propuesta de mejora, a juicio del autor es relevante presentar el proyecto a representantes de los distintos cursos de la carrera para mantenerlos al tanto de los cambios que se planean efectuar.

e) Se incorporan las observaciones que surgieron en el proceso de revisión/ validación

En este paso se incorporan las sugerencias provenientes de la UGCM, director de escuela y docentes del ramo para concluir la validación de la propuesta de mejora.

f) Se envía la versión finalizada de la propuesta a los distintos actores envueltos en el proceso

Cronograma del plan de validación de la propuesta

Mes Actividad	Enero	Febrero	Marzo
Se envía propuesta a UGCM, director de carrera, docentes del ramo y se presenta a estudiantes	X		

Se incorporan las observaciones hechas por los distintos participantes		X	
Se envía la propuesta finalizada a todos los actores			X

7.6 Aportes de la propuesta de mejora

Independiente del área de especialidad o disciplina, quienes se han desempeñado como docentes por algún tiempo han palpado de primera mano lo difícil que es mantener a los estudiantes interesados mientras efectúan sus clases o a medida que desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje que se ha diseñado. Sondeando a los profesionales de la educación en nuestro país, es posible afirmar que si bien son especialistas en la materia que enseñan, rara vez se les prepara con el objetivo de mantener a sus estudiantes motivados mientras llevan a cabo su proceso de aprendizaje. Ya lo decía Jofré (2009) en su investigación, quienes imparten docencia en nuestro país se caracterizan por tener un fuerte dominio de la disciplina que enseñan, sin embargo con frecuencia manifiestan dificultades para presentar sus contenidos de manera atractiva a los estudiantes. Profundizando en la problemática aparece otro factor negativo en la escena. No sólo los estudiantes no manifiestan interés por aprender inglés, sino que además la población en general no lo ve como una necesidad (Education First, 2012). Esto reviste un grave problema para quienes se dedican a la enseñanza de este idioma, pues la percepción general de los individuos es negativa. Lejos de considerar esta lengua como una herramienta académica y seglar de importancia que además permite desarrollar conocimientos valóricos de interculturalidad, el inglés es percibido simplemente como un ramo más que se imparte en los distintos niveles de la educación chilena. Este es el

escenario que la gran mayoría de los futuros profesionales de la enseñanza del inglés deberá enfrentar. Docentes que con frecuencia no han sido preparados en las estrategias motivacionales deberán enseñar a estudiantes que rara vez se encuentran motivados. Esta es la situación que se pretende mejorar a través de la propuesta presentada. En base a la investigación realizada, se puede concluir que la desmotivación de los estudiantes no es insalvable. De las afirmaciones hechas por autores como González (2008) y Chóliz (2004) se desprende que la motivación no sólo proviene de las necesidades y procesos internos del ser humano, sino también de la interacción que éste tiene con el mundo que le rodea. Concretamente entrando al campo de los idiomas, de los resultados obtenidos en la investigación efectuada por Guilloteaux & Dörnyei (2008) se infiere que el grado de motivación de los estudiantes se relaciona con las estrategias motivacionales que emplea el profesor de idiomas en la sala de clases. En consecuencia, los estudiantes del idioma inglés tienen grandes posibilidades de motivarse en el aprendizaje de esta lengua si quienes imparten la asignatura conocen el proceso motivacional de sus estudiantes y saben emplear estrategias motivacionales durante el desarrollo de su propuesta didáctica y evaluativa. El aporte principal que se plantea mediante esta propuesta es precisamente eso, preparar a quienes egresen de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío para que sean capaces de motivar a sus estudiantes mediante comprender el proceso que están desarrollando y aplicar las técnicas motivacionales que se necesitan, habilidades que se entregarían mediante el programa reformulado de la asignatura "Didáctica y Evaluación de la Especialidad".

Para explicar el siguiente y último aporte, se mencionarán algunas interesantes ideas entregadas por Núñez (2008). De acuerdo al autor, más que ningún otro profesional el docente de idiomas es constantemente bombardeado por ideas innovadoras, propuestas de actividades y sugerencia que no cuentan con un lineamiento teórico-práctico. En la experiencia del autor, esta afirmación se cumple al pie de la letra. Con frecuencia a los profesores de idiomas, en este caso inglés, se les presenta un abanico de ideas que prometen promover el aprendizaje en sus estudiantes, sin embargo dichas sugerencias no cuentan con un hilo o modelo didáctico claro, provocando en el docente confusión más bien que alivio. Núñez (2008) atribuye dicha problemática a que históricamente la enseñanza del inglés se ha basado en métodos provenientes de corrientes lingüísticas más bien que de modelos didácticos. Si bien el idioma como disciplina es distinto de los otros saberes, la forma base en que los seres humanos aprenden es transversal y trasciende las diferencias que presentan los distintos campos del saber. Como apuntan

Biggs & Tang (2007), los aprendizajes se crean a partir de los conocimientos que ya tienen los aprendientes y dependiendo de la forma en que estos interactúan con la nueva información y el contexto que les rodea. Es opinión del autor que la enseñanza del inglés también puede beneficiarse de los enfoques didácticos en general. De un modo similar, como explica Núñez (2008) a este respecto el Consejo Europeo ha delineado la enseñanza de idiomas en base a la competencia comunicativa, esto es, preparar a los estudiantes para que aprendan a aprender, es decir, entregar a los alumnos las estrategias necesarias para que se vuelvan sujetos autónomos y estén preparados para consolidar su competencia comunicativa a lo largo de su vida. Este es el segundo aporte que pretende entregar la presente propuesta. Modificar el programa actual de la asignatura “Didáctica y Evaluación de la Especialidad” para que los futuros egresados de la carrera de pedagogía en inglés cuenten con la capacidad de crear y llevar a cabo propuestas pedagógicas y evaluativas que permitan a sus estudiantes aprender a aprender un idioma y les brinde las competencias necesarias para que se autorregulen y se vuelvan sujetos activos y responsables de su propio aprendizaje. Esto daría a los egresados de la carrera la oportunidad de estar en sintonía con lo que actualmente se está desarrollando en el campo de la enseñanza de idiomas, a saber, considerar las dimensiones del aprendizaje de manera estratégica para convertir a los estudiantes en aprendices autónomos. Por último, es importante resaltar que ambos aportes aquí destacados contribuirán a que los beneficiarios de esta propuesta puedan colaborar a resolver la problemática del inglés en Chile, pues mediante las estrategias motivacionales aumentarán el grado de interés de sus futuros alumnos por la disciplina a la vez que mediante el fomento de la autorregulación darán paso a que sus estudiantes logren aprendizajes profundos y duraderos.

7.7 Propuesta como tal

7.7.1 Propuesta de Programa



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
La Libertad del Conocimiento

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
VICERRECTORÍA ACADÉMICA – DIRECCION DE DOCENCIA

ESQUEMA BÁSICO
PROGRAMA DE ASIGNATURA

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre asignatura: Didáctica y Evaluación de la Especialidad	Período de Vigencia 2015-2016
Código:	
Tipo de Curso: Formación Disciplinar	

Carrera: Pedagogía en Inglés	Departamento: Artes y Letras	Facultad: Educación y Humanidades
Nº Créditos SCT : 4	Total de horas cronológicas: 120 pedagógicas: 180	Año/ semestre: 4º 1º
Horas presenciales: HT: 2 HP: 2 HL:	Horas trabajo autónomo: HT: 2 HP: 4 HL:	
Prerrequisitos: Asignatura: Código:	Correquisitos: Asignatura: Código:	

II. DESCRIPCIÓN

II.1 Presentación: Relación de la Asignatura con las Competencias del Perfil de Egreso

Didáctica y Evaluación de la Especialidad es una asignatura impartida durante el séptimo semestre de la carrera cuyo objetivo es que futuros docentes sean capaces de analizar críticamente los enfoques didácticos y evaluativos empleados en la enseñanza del inglés, brindándoles las competencias necesarias para desarrollar propuestas didácticas contextualizadas en la realidad del sistema educacional chileno

II.2 Descriptor de competencias

. Diseñar propuesta didáctica y evaluativa basada en modelo didáctico de fases de la

enseñanza, considerando los ejes curriculares para intencionar la motivación en el aprendizaje de la segunda lengua

Resultado de Aprendizaje

1.- Analiza las fases de la enseñanza, los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés y que se relacionan con el proceso motivacional en base a literatura o testimonio de docentes del sistema.

2.- Analiza métodos y técnicas para la enseñanza y la evaluación del idioma inglés como segunda lengua en relación a las habilidades y contenidos comprendidos en la competencia comunicativa.

3.- Planifica propuesta didáctica y evaluativa adscrita a un modelo didáctico para enseñanza y aprendizaje del inglés, considerando la evaluación por competencias y propiciando el desarrollo de motivación.

II.3 Aprendizajes previos

Identifica principales enfoques empleados en la enseñanza y sus respectivas bases teóricas.

III. BIBLIOGRAFÍA

Fundamental

- Dörnyei, Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press
- Jacobs y Farrell en Richards, J. (2006) *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Marzano, R. (1998) *Dimensiones del aprendizaje*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*” edición impresa en España, Madrid.
- Núñez, F. (2008) *Teoría del curriculum y didáctica de las lenguas extranjeras*. IE Universidad, Segovia, España.
- Pérez, J. (2007) *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. Universidad de Girona, España

Complementaria

- Biggs, J. & Tang, C. (2007) *Teaching for Quality Learning at University*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000) *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. University of Rochester, Estados Unidos.

* **Nota:** En el programa propuesto no se incluyeron las competencias a las que éste tributa por no haber tenido acceso a la matriz de tributación de la carrera

7.7.2 Propuesta Guía Didáctica



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
La Libertad del Conocimiento

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO VICERRECTORÍA ACADÉMICA – DIRECCION DE DOCENCIA

GUÍA DIDÁCTICA

I. IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL CURSO

Carrera: Didáctica y Evaluación de la Especialidad	Departamento: Artes y Letras	Facultad: Educación y Humanidades
Nombre asignatura: Didáctica y Evaluación de la Especialidad		Período de Vigencia: 2015-2016
Código:		
Tipo de Curso: Formación Disciplinar		
N° Créditos SCT: 4	Total de horas: Cronológicas: 120 Pedagógicas: 180	Año/ semestre 4° 7°

Desarrollo de la propuesta

Resultado de Aprendizaje 1	Contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Criterios de Evaluación
Resultado de Aprendizaje 1.- Analiza las fases de la enseñanza, los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés y que se relacionan con el proceso motivacional en base a literatura o testimonio de docentes del sistema.	Conceptuales Factores que inciden en la motivación Modelos didácticos basados en fases de la enseñanza/ dimensiones del aprendizaje. Características de la metacognición Variables afectivas: motivación, ansiedad en el aula, autoestima, roles del profesor y el alumno.	1.- Identifica principales dificultades del aprendizaje del idioma inglés según referentes teóricos. 2.- Identifica factores que inciden en la motivación del aprendizaje inglés y las fases del proceso motivacional 3.- Identifica las dimensiones del aprendizaje y las fases de la enseñanza


	<p>Procedimentales Etapas del diseño didáctico</p> <p>Actitudinales</p> <p>Criterios de rigurosidad en la selección pertinente de estrategias según contexto de aplicación (mover a 3er RA)</p> <p>Criterios orientadores para la metacognición del diseño didáctico</p> <p>Orientaciones y criterios para la metacognición de los aprendizajes</p>
Metodología	<p>Aprendizaje colaborativo</p> <p>Aprendizaje basado en indagación</p>

Actividad de Aprendizaje (del estudiante)	Mediación de la Enseñanza (Gestión del docente)	Actividad de Evaluación (proceso y producto)	Recurso Didáctico	Tiempo Estimado	
				H.P. 16	H.A. 24
<p>Buscan información sobre las dimensiones del aprendizaje y los modelos didácticos que se basan en las fases de la enseñanza.</p> <p>En pares, entregan informe sobre la información seleccionada</p> <p>Comenta su experiencia, socializa con sus pares, registra principales problemas enfrentados a la hora de aprender la segunda lengua.</p> <p>Elaboran entrevista a docentes del sistema para visualizar problemáticas del aprendizaje del inglés y motivación de sus estudiantes</p> <p>Leen texto sobre la</p>	<p>Señala directrices para la búsqueda de información</p> <p>Revisa informes y corrige/complementa los hallazgos y conclusiones efectuadas por los estudiantes</p> <p>Explora experiencias previas en relación a las principales dificultades vivenciadas en la formación docente en el aprendizaje del inglés.</p> <p>Elabora y presenta mediante ppt</p> <p>Selecciona y entrega material de lectura</p> <p>Entrega pautas y supervisa la elaboración de las entrevistas a los docentes, la presentación y los esquemas elaborados</p> <p>Provee retroalimentación en base a</p>	<p>Proceso</p> <p>Presentación de estado de avance de la indagación</p> <p>Producto</p> <p>Fichas temáticas</p> <p>Presentación</p> <p>Mapa conceptual - esquema</p>	<p>Textos</p> <p>Ppt</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>HT: 8</p> <p>HP: 8</p> <p>HL:</p>	<p>HT: 8</p> <p>HP: 16</p> <p>HL:</p>

<p>problemática del inglés en Chile y su conexión con la motivación de los estudiantes</p> <p>En grupos elaboran presentación breve en base a lo investigado a través de la literatura y lo recolectado en sus entrevistas</p> <p>Tras leer bibliografía indicada crean un mapa conceptual o esquema en base a las fases del proceso motivacional y las correspondientes estrategias que el docente puede emplear</p>	<p>las actividades realizadas</p>  <p>UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO <i>La Libertad del Conocimiento</i></p>				
---	--	--	--	--	--


Resultado de Aprendizaje 1	Contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Criterios de Evaluación
<p>Resultado de Aprendizaje</p> <p>2.- Analiza métodos y técnicas para la enseñanza y la evaluación del idioma inglés como segunda lengua en relación a las habilidades y contenidos u actitudes comprendidos en la competencia comunicativa.</p>	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejes curriculares en programa de inglés de enseñanza media - Principales enfoques históricos y actuales sobre la enseñanza de segundas lenguas y su sustento en teorías psicológicas, o lingüísticas - Tipos de evaluación e instrumentos empleados en la enseñanza de segundas lenguas acorde a los enfoques curriculares - Competencia comunicativa en segundas lenguas <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa - Métodos evaluativos por enfoque curricular - Métodos evaluativos de la competencia comunicativa <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criterios orientadores para la evaluación de aprendizajes y la adquisición de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras 	<ul style="list-style-type: none"> 1.- Identifica los ejes (bases) curriculares que forman parte de los programas elaborados por el gobierno de Chile para Enseñanza Media 2.- Caracteriza los principales enfoques empleados en la enseñanza del inglés junto a sus respectivos sustentos psicológicos o lingüísticos 3.- Describe las distintas alternativas de evaluación empleadas en segundas lenguas 4.- Identifica las distintas habilidades y componentes de la competencia comunicativa en un segundo idioma
<p>Metodología</p>	<p>Aprendizaje colaborativo</p> <p>Aprendizaje basado en indagación</p> <p>Clase expositiva</p>	

Actividad de Aprendizaje (del estudiante)	Mediación de la Enseñanza (Gestión del docente)	Actividad de Evaluación (proceso y producto)	Recurso Didáctico	Tiempo Estimado	
				H.P. 24	H.A. 36
<p>Leen los ejes (bases curriculares) establecidas por el gobierno para la enseñanza del inglés en enseñanza media</p> <p>En grupos, escogen un enfoque empleado en la enseñanza del inglés y buscan información al respecto</p> <p>Presentan la información recopilada acompañados de medios audiovisuales</p> <p>Profundizan sobre el desarrollo del enfoque comunicativo y los métodos derivados de éste, señalando las diferencias con los enfoques tradicionales-estructuralistas</p> <p>Socializan con sus pares sobre los métodos con que han sido evaluados durante su proceso de aprendizaje del inglés</p> <p>A través de una lluvia de ideas, compilan</p>	<p>Facilita medios para acceder a ejes curriculares (textos u online)</p> <p>Selecciona enfoques que investigarán los estudiantes</p> <p>Entrega pautas para la presentación y de ser necesario complementa la información recopilada</p> <p>Entrega material y presenta información sobre los enfoques comunicativos</p> <p>Explora las experiencias evaluativas de los estudiantes</p> <p>Orienta la investigación respecto a alternativas evaluativas</p> <p>Entrega material de lectura sobre el MCER</p> <p>Revisa y retroalimenta informes de los estudiantes</p>	<p>Proceso</p> <p>Presentación de estado de avance de la indagación</p> <p>Informes estado presentación</p> <p>Producto</p> <p>Presentación grupal</p> <p>Informes</p>	<p>Textos</p> <p>Ppt</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>HT: 12</p> <p>HP: 12</p> <p>HL:</p>	<p>HT: 12</p> <p>HP: 24</p> <p>HL:</p>

<p>los instrumentos que se han empleado en su evaluación</p> <p>Investigan sobre las alternativas evaluativas utilizadas en la enseñanza de idiomas</p> <p>Leen la propuesta evaluativa que plantea el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas)</p> <p>Comentan las ventajas y desventajas de poner en práctica el enfoque evaluativo planteado y crean informe al respecto</p>	 <p>UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO <i>La Libertad del Conocimiento</i></p>				
--	--	--	--	--	--

Resultado de Aprendizaje 1	Contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Criterios de Evaluación
<p>Resultado de Aprendizaje</p> <p>3.- Planifica propuesta didáctica y evaluativa adscrita a un modelo didáctico para enseñanza y aprendizaje del inglés, considerando la evaluación como gestora de la autorregulación del aprendizaje y propiciando el desarrollo de la motivación.</p>	<p>Conceptuales</p> <p>Tipos de planificación de acuerdo a tiempo o modelo pedagógico (anual, por unidad, curricular, didáctica, lesson plans, etc.)</p> <p>La competencia comunicativa en segundas lenguas</p> <p>La autorregulación de los aprendizajes</p> <p>Dimensiones de la motivación</p> <p>Procedimentales</p> <p>Técnicas de aprendizaje estratégico en segundas lenguas</p> <p>Estrategias de la evaluación formadora/pedagógica</p> <p>Técnicas o estrategias motivacionales dentro del aula</p> <p>Actitudinales</p> <p>Criterios de rigurosidad en la selección pertinente de estrategias motivacionales según contextos de aplicación</p> <p>Criterios orientadores para la planificación curricular y didáctica</p>	<p>1.- Distingue los distintos niveles y tipos de planificación educativa existentes</p> <p>2. Compara enfoques educativos tradicionalistas con diseños que intencionan el aprender a aprender</p> <p>3.- Analiza el papel de la evaluación en la autorregulación del aprendizaje</p> <p>4.- Selecciona estrategias motivacionales de acuerdo a contexto educativo y a momentos del proceso enseñanza-aprendizaje</p> <p>5.- Aplica modelos didácticos y evaluativos actuales para formular propuesta propia contextualizada a la enseñanza del inglés como segunda lengua</p>
Metodología	<p>Aprendizaje basado en indagación</p> <p>Aprendizaje basado en problemas</p> <p>Clases lectivas</p>	

Actividad de Aprendizaje (del estudiante)	Mediación de la Enseñanza (Gestión del docente)	Actividad de Evaluación (proceso y producto)	Recurso Didáctico	Tiempo Estimado	
				H.P. 36	H.A 54
<ul style="list-style-type: none"> - Investigan sobre los distintos tipos y niveles de planificación empleados en el sistema educacional chileno - Escogen un tipo de planificación y en grupos efectúan presentación breve sobre su objetivo y uso - Leen textos sobre concepciones didácticas que facilitan la autorregulación del aprendizaje - En pares explican a través de un informe en qué consiste la autorregulación del aprendizaje y señalan las condiciones que deben presentarse para que se produzca - Crean esquema comparando los distintos papeles que desempeñan los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje en métodos tradicionales y los enfocados a la autorregulación - Investigan y explican por qué la evaluación es importante en la autorregulación de los aprendizajes - Elaboran cuadro comparativo señalando las diferencias entre evaluación sumativa y la evaluación formadora/pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega pautas para la búsqueda de información - Selecciona y entrega lecturas necesarias - Provee recomendaciones para la elaboración de informes, esquemas y presentaciones - Complementa y corrige si es necesario la información y conclusiones presentadas por los estudiantes - Da ejemplos sobre la aplicación de las técnicas motivacionales - Muestra modelos para la confección de la propuesta didáctica y evaluativa - Entrega directrices para la completación del trabajo final 	<p>Proceso</p> <p>Presentación de estado de avance de la indagación</p> <p>Presentación de avance planificación</p> <p>Producto</p> <p>Presentación grupal</p> <p>Portafolio con trabajos realizados</p> <p>Propuesta didáctica y evaluativa para una unidad temática</p>	<p>Textos</p> <p>Ppt</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>HT: 18</p> <p>HP: 18</p> <p>HL:</p>	<p>HT: 18</p> <p>HP: 36</p> <p>HL:</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Leen texto sobre la evaluación de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras - Diseñan y presentan actividades evaluativas en base a lo investigado - Leen textos sobre las dimensiones de la motivación trazadas a partir de los trabajos de Dörnyei - Completan guía sobre problemáticas en un curso y seleccionan técnicas motivacionales para abordar las situaciones - Escogen unidad temática del Marco Curricular y diseñan en pares una propuesta pedagógica y evaluativa, incluyendo técnicas motivacionales y estrategias que fomenten la autorregulación del aprendizaje. 	 <p>UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO <i>La Libertad del Conocimiento</i></p>				
<p>La evaluación de la asignatura considera:</p> <p>Promedio informes y presentaciones: 30%</p> <p>Portafolio con esquemas, informes y mapas conceptuales: 30%</p> <p>Propuesta y planificación de unidad temática: 40%</p>					

8. Bibliografía

- Alarcón, P. (2005) *La Motivación en los Métodos de ELE*. Centro de Estudios Hispánicos, Madrid, España.
- Barreda, M. (2012) *El docente como gestor del clima de aula. Factores a tener en cuenta*. Universidad de Cantabria, Santander, España.
- Barrios, E. (1997) *Motivación en el Aula de Lengua Extranjera*. Universidad de Málaga, España.
- Biggs, J. & Tang, C. (2007) *Teaching for Quality Learning at University*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Bordons, M. & Gómez, I. (2004) *Towards a single language in science? A Spanish view*. CINDOC, CSIC, Madrid, España
- Cerezo, R., Núñez, J., Fernández, E., Fernández, N. & Tuero, E. (2011) *Programas de intervención para la mejora de las competencias de aprendizaje autorregulado en educación superior*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Chóliz, M. (2004): *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. Universidad de Valencia, España.
- Cisterna, F. (2007) *Manual De Metodología De La Investigación Cualitativa Para Educación y Ciencias Sociales*. Texto de apoyo a la docencia. Universidad del Bío Bío, Chile.
- Coll, C. & Sánchez, E. (2008) Presentación. *El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación*. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Barcelona, España.
- Casado, E. (2002) *Prototipos de la interacción pedagógica*. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela
- Contreras, E. (2006) *Carencias Motivacionales en la Enseñanza del Inglés. Caso Escuela Preparatoria Diurna de la UJED*. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- De la Fuente, J., Justicia, F. (2007) *El modelo DIDEPRO de regulación de la enseñanza y del aprendizaje: avances recientes*. Depto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de Almería, Depto. de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada.
- Díaz-Corrales, J. (1996) *Didáctica de las lenguas extranjeras: los enfoques comunicativos*. Universidad de Granada.
- Dörnyei, Z. (1998) *Motivation in Second and Foreign Language Learning*. Language Teaching.

- Dörnyei, Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei & Csizér (1998) *Ten Commandments for motivating language learners: results of an empirical study*. Thames Valley University & Eötvös University, Budapest
- English First (2012) English Proficiency Index
- González, D. (2008) *Psicología de la Motivación*. Editorial Ciencias Médicas, La Habana, Cuba
- Guilloteaux, M. & Dörnyei, Z. (2008) *Motivating Language Learners: A Classroom-Oriented Investigation of the Effects of Motivational Strategies on Student Motivation*. TESOL Quarterly
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación, cuarta edición*. Mc Graw-Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. Impreso en México.
- Jofré, G. (2009) *Competencias Profesionales de los Docentes de Enseñanza Media en Chile. Un Análisis desde las Percepciones de los Implicados*. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Jorba, J., Sanmartí, N. (1993) *La función pedagógica de la evaluación*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jorba, J., Sanmartí, N. (1994) *Enseñar, aprender, evaluar: un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de Ciencias Naturales y Matemáticas*.
- Lamas, H. (2008) *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Sociedad Peruana de Resiliencia.
- Lorenzana, R. (2012) *La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria*. Disertación para optar al título de Doktor der Philosophie (Dr. Phi.). Honduras, Centroamérica.
- Marzano, R. (1998) *Dimensiones del aprendizaje*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas edición impresa en España, Madrid*.
- Núñez, F. (2008) *Teoría del curriculum y didáctica de las lenguas extranjeras*. IE Universidad, Segovia, España.
- Núñez, J., Solano, P., González-Pienda, J., Rosário, P. (2006) *El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación*. Universidad de Oviedo. Universidad de Portugal

- Palomino, M. (2012) *Creencias, Actitudes y Motivación Hacia el Aprendizaje de ELE por Parte de Adolescentes Sicilianos sin Conocimientos Previos de Español. Estudio Etnográfico-Descriptivo en el Contexto de una Comunidad de la Sicilia Sudoriental*. Universidad de Jaén en colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana.
- Pérez, J. (2007) *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. Universidad de Girona, España.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000) *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. University of Rochester, Estados Unidos.
- Sánchez, E. (2011) *En búsqueda de la evaluación válida y objetiva*. Marco ELE, revista de didáctica española como lengua extranjera.
- Sensevy, G. (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*. Traducción de Juan Duque y revisión de René Rickenmann del capítulo de Agir ensemble. "L'action didactique conjointe du professeur et des élèves". PU Rennes.
- Spratt, M., Pulverness, A. & Williams, M (2011) *The TKT Course, Modules 1, 2 and 3*. Cambridge University Press, ESOL Examinations
- Tejada, J. (2005) *Didáctica-Curriculum. Diseño, desarrollo y evaluación curricular*.
- Universidad del Bío Bío Vicerrectoría Académica (2008) *Modelo Educativo de la Universidad del Bío Bío*.
- Universidad del Bío Bío Vicerrectoría Académica (2010) *Documento N°1. Orientaciones para implementación del Modelo Educativo en el marco de la renovación curricular en la Universidad del Bío Bío*.
- Vera, F. (2008) *Estado del Arte de la Profesión de Profesor de Inglés: ¿Qué ocurre en Chile?* Rancagua, Chile.

8.1 Webgrafía

- De Améstica, C. (2013, 17 de agosto) *¡Oh my God! El fracaso de los planes para enseñar Inglés en los colegios y convertir a Chile en un país bilingüe*. La Segunda Online.

Recuperado el 09/01/2014 desde <http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2013/08/872074/oh-my-god-el-fracaso-de-los-planes-para-enseñar-ingles-en-los-colegios-y-convertir-a-chile-en-un-pais-bilingue>
- Ministerio de Educación (2013) *18% de los estudiantes evaluados logra certificar su nivel de inglés en el Simce 2012*. Publicado el 06/06/2013. Recuperado el 09/01/2014 desde http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=1&id_seccion=10&id_contenido=24301
- Moncayo, M. (2009) *Planificación para el aula*. Portal Educativo Plan Amanecer.
Recuperado el 30 de Octubre de 2013 desde http://www.planamanecer.com/recursos/docente/bachillerato/articulos_pedagogicos/septiembre09/planificacion_aula.pdf

9. Anexos

9.1 Instrumentos de recolección de datos

9.1.1 Pauta Entrevista docente

DATOS DE LA ENTREVISTA : NOMBRE ENTREVISTADOR: _____ SUJETO ENTREVISTADO: _____	UNIDAD DE ESTUDIO: LUGAR, FECHA, HORA: _____	
SUB-CATEGORIAS	PREGUNTAS	RESPUESTAS
La planificación de aula	¿Qué preparación han recibido los egresados de la carrera para determinar las fortalezas y debilidades de sus futuros estudiantes y considerarlas al planificar las actividades de	

	<p>aprendizaje?</p> <p>¿Con qué herramientas cuentan para incluir de manera coherente las necesidades e intereses educativos de sus estudiantes en sus programas de asignatura?</p>	
<p>Estrategias metodológicas</p>	<p>¿Con qué conocimientos disponen con el fin de realizar actividades de aprendizaje que sean desafiantes, coherentes y significativas para sus alumnos?</p> <p>¿Diría que dominan la didáctica de la disciplina al grado de ser capaces de emplear distintas estrategias docentes dependiendo de la complejidad de los contenidos a enseñar?</p> <p>¿Por qué?</p>	
<p>Interacción pedagógica</p>	<p>¿Cómo se ha capacitado a los egresados de esta escuela para establecer relaciones respetuosas y empáticas con sus alumnos?</p> <p>¿De qué forma se les ha preparado para que en su práctica docente puedan favorecer la autonomía de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje?</p>	

<p>Clima de aula</p>	<p>Considerando la difícil convivencia que se presenta en los centros educativos ¿qué entrenamiento poseen en cuanto a establecer normas de conducta en la sala de clases y a cómo responder de manera asertiva frente al quiebre de éstas?</p> <p>¿Qué habilidades han desarrollado para establecer un clima de respeto, aceptación y equidad dentro de la sala de clases?</p> <p>¿Cómo se les ha preparado para promover un clima de esfuerzo y perseverancia en la sala de clases con el fin de que sus futuros estudiantes desarrollen trabajos de calidad?</p>	
<p>Rol de la Evaluación</p>	<p>Respecto al rol formativo de la evaluación, ¿de qué forma se ha capacitado a los egresados de esta carrera para recolectar información a través del proceso de aprendizaje y retroalimentar su aprendizaje docente?</p> <p>¿De qué forma se ha instruido a los egresados de la carrera efectúen un proceso de evaluación sumativa que resulte equitativo y objetivo para sus futuros estudiantes?</p>	
<p>Instrumentos de aplicación de la evaluación</p>	<p>Puesto que los instrumentos formales/sumativos de evaluación (pruebas, tests, etc) con frecuencia producen ansiedad y por ende desmotivación en los alumnos,</p>	

	<p>¿cómo se ha preparado a los egresados de esta escuela para combatir los efectos negativos de este tipo de evaluación en sus estudiantes?</p> <p>¿Se ha capacitado a los estudiantes para que los instrumentos formativos de evaluación que apliquen jueguen un papel importante al determinar la calificación final de un estudiante? ¿Cómo?</p>	
--	---	--

9.1.2 Pauta entrevista a estudiantes

DATOS DE LA ENTREVISTA :	UNIDAD DE ESTUDIO:
NOMBRE ENTREVISTADOR:	LUGAR, FECHA, HORA:
_____	_____
SUJETO ENTREVISTADO:	

SUB-CATEGORIAS	PREGUNTAS	RESPUESTAS
La planificación de aula	<p>¿De qué preparación dispones para determinar las fortalezas y debilidades de tus futuros estudiantes y considerarlas al planificar las actividades de aprendizaje?</p> <p>¿De qué forma incluirías de manera coherente las necesidades e intereses educativos de tus estudiantes en el programa de asignatura?</p>	
Estrategias metodológicas	<p>¿Con qué conocimientos dispones en cuanto a realizar actividades de aprendizaje que sean desafiantes, coherentes y significativas para tus alumnos?</p> <p>¿Dirías que dominas la didáctica de la disciplina al grado de ser capaz de emplear distintas estrategias docentes dependiendo de la complejidad de los contenidos a enseñar?</p> <p>¿Por qué?</p>	
Interacción pedagógica	<p>¿Cómo se te ha capacitado para establecer relaciones respetuosas y empáticas con tus alumnos?</p> <p>¿De qué manera promoverías la autonomía de</p>	

	tus estudiantes en su proceso de aprendizaje?	
Clima de aula	<p>Considerando la difícil convivencia que se presenta en los centros educativos ¿qué entrenamiento posees en cuanto a establecer normas de conducta en la sala de clases y a cómo responder de manera asertiva frente al quiebre de éstas?</p> <p>¿Qué habilidades has desarrollado para establecer un clima de respeto, aceptación y equidad dentro de la sala de clases?</p> <p>¿Qué harías para promover un clima de esfuerzo y perseverancia en la sala de clases para que los estudiantes desarrollen trabajos de calidad?</p>	
Rol de la Evaluación	<p>Respecto al rol formativo de la evaluación, ¿cómo se te ha capacitado para recolectar información a través del proceso de aprendizaje y retroalimentar tu práctica docente?</p> <p>¿Cómo te asegurarías de que el proceso de evaluación sumativa que efectúes sea equitativo y objetivo para tus estudiantes?</p>	

<p>Instrumentos de aplicación de la evaluación</p>	<p>Puesto que los instrumentos formales/sumativos de evaluación (pruebas, tests, etc) con frecuencia producen ansiedad y por ende desmotivación en los alumnos, ¿de qué forma combatirías los efectos negativos de este tipo de evaluación en tus estudiantes?</p> <p>¿Qué instrumentos de evaluación formativa conoces y cómo los aplicarías a través del proceso enseñanza-aprendizaje?</p>	
--	---	--

9.1.3 Test de conocimientos aplicado a los estudiantes

ESL Teachers' Motivational Strategies Test (Adapted from TKT test)

For questions 1-4, match the teacher's actions with the strategies for motivating learners A-F.

Mark the correct letter (A-F) on your answer sheet.

There is one extra option that you do not need to use.

Strategies for motivating learners

- A) Engage learners' cognitive skills
- B) Personalise target language practice
- C) Respond to learners' feedback
- D) Help learners' to see their progress
- E) Encourage learners to develop independence

Teacher's actions

- 1) The teacher repeats an activity because the class said they enjoyed it
- 2) The teacher gives the class regular written feedback on their work
- 3) The teacher shows the class how to find the pronunciation of new words in a dictionary
- 4) The teacher uses puzzles and problem-solving activities

For questions 6 to 11, match the general advice on motivation with the techniques for encouraging motivation listed A-D.

Mark the correct letter (A-D) on your answer sheet

You need to use some options more than once

Techniques

- A) Encourage learner autonomy
- B) Find out what students think
- C) Make your feedback positive and constructive
- D) Build variety into your teaching

Advice

- 5) Listen to student feedback using a class “suggestion box” or a short questionnaire
- 6) Don't always do the same kind of things in the classroom. Try new activities and change activities in each lesson.
- 7) Think about how you tell students about their progress. How can you praise or encourage them instead of just giving marks?
- 8) Choose activities that students can respond to in different ways, for example, making posters or writing poems.
- 9) Give comments on students' work which are helpful and enable them to feel a sense of progress
- 10) Train students to use reference resources to help them study successfully on their own.

For questions 12 to 17, match the classroom activities with the strategies for motivating learners listed A-G.

Mark the correct letter (A-G) on your answer sheet.

There is one extra option that you do not need to use.

Classroom activities

- 11) At the start of the class, the teacher writes on the board what she hopes the learners will achieve in the lesson.
- 12) The teacher introduces a new topic by using situations from the learners' own life.
- 13) The teacher gives only positive feedback on language used in an activity.
- 14) Students A and B exchange information in order to complete a text.
- 15) The teacher finds out how and when the learners like to be corrected.
- 16) The teacher shows the learners how to use the self-access centre.

Strategies for motivating learners

- A) Ask the learners about their learning preferences
- B) Build up learners' confidence in their abilities
- C) Personalise lessons.
- D) Make sure that learners understand instructions.
- E) Encourage learner autonomy
- F) Make the learning aims clear to the learners.
- G) Give learners a reason for communicating with one another.

For questions 18-22, look at the advice form motivating learners and the three classroom activities listed A, B and C.

*Two of the activities match the advice. Once activity does **NOT***

Choose the letter (A, B or C) which does **NOT** match the advice

17. Familiarise learners with the target culture.

- A) Explain that culture covers many kinds of activities
- B) Watch and discuss soap operas from an English-speaking country
- C) Show the class photos of your last holiday in London

18. Personalise the learning process.

- A) Discuss with learners the personal hobbies of some famous politicians
- B) Ask learners to evaluate the opinions in a text according to their own experience
- C) Give learners a task in which they draw and label their favorite foods.

19. Increase the learners' awareness of their goals

- A) Ask learners to tick on a checklist the language functions they think they need to learn.
- B) Ask learners what they will learn from completing today's homework
- C) Ask learners' which learning strategies helped them learn best.

20. Increase the learners' self-confidence.

- A) Ask learners to predict what the answer to a problem might be.
- B) Allow learners to move around the classroom whenever they want.
- C) Show learners how a dictionary is organised and what it contains.

9.2 Tablas con los resultados de las entrevistas

9.2.1 Tabla 1 de entrevista a docente

Sujeto Respuesta	1
1	<p>En la asignatura de didáctica y evaluación especialmente más que en la de taller de didáctica, los alumnos, de acuerdo al programa trabajan primero con los modelos didácticos que se supone que ellos van a enseñar en la asignatura, luego que ellos analizan los modelos didácticos, que ellos analizan las diferentes teorías , más que las teorías, son los approaches que ellos van a necesitar para enseñar las cuatro habilidades ellos hacen una suerte de detección de situaciones posiblemente visibles en el aula porque tenemos que adelantarnos a los que ellos van a visualizar en el aula y luego que ellos hacen esa detección de posibles problemáticas y un diagnóstico de las posibles problemáticas, lo alinean con la teoría de los métodos de enseñanza que ellos van a utilizar de esa manera ellos puedan visualizan las debilidades de sus alumnos y las fortaleza de sus alumnos y utilizar la metodología correcta para las habilidades que correspondan.</p>
2	<p>Ya, en relación a las necesidades de los alumnos de enseñanza básica y media, porque hacemos un cierto acercamiento con los alumnos de enseñanza básica nos focalizamos más en los alumnos de enseñanza media, los estudiantes de cuarto en didáctica nuevamente tienen la posibilidad de revisar los textos escolares de acuerdo a esos textos escolares, nosotros suponemos que los textos escolares están basados en las necesidades de los alumnos provenientes del Mineduc, entonces tomándonos de una base bastante sustentable, por lo tanto pensamos que si el Mineduc propone esos textos escolares, esos textos escolares están basados en las necesidades de los alumnos, necesidades culturales, necesidades cognitivas, podríamos decir sociales también, pero en el fondo cuál es el análisis más profundo que ellos hacen en relación a las necesidades las hacen a través de sus prácticas, en su práctica pedagógica principalmente que es la primera práctica que tienen, porque no tienen muchas prácticas, ellos observan el contexto escolar y de ahí ellos observan las necesidades concretas de los alumnos y eso lo traen a la clase es decir, de lo teórico pasan a lo empírico, y a pesar que lo empírico en términos de tiempo no es mucho, ellos alcanzar a visualizar las necesidades de los alumnos con los que ellos practican. Respecto a incorporar los intereses, en general en la asignatura de inglés no es difícil hacerlo porque es una asignatura que se presta para trabajar en los intereses de los alumnos porque es muy flexible, por lo tanto hasta el momento ha habido esa coincidencia entre las unidades programáticas o las unidades temáticas que se dan en los mismos textos o en las unidades que ellos van a proponer en el área didáctica o en la propuesta didáctica</p>

	<p>que ellos van a hacer en el aula coinciden con las necesidades que los alumnos tienen y con los intereses que los alumnos tienen porque como te dije, ellos ya han observado y han cuestionado un poco a los alumnos de enseñanza media en relación a sus propios intereses que son en el fondo los mismos que tenían ellos, que no distan mucho en la cronología, hay una distancia corta todavía que les favorece para no perderse en relación a los intereses y las necesidades, por lo tanto existe una sincronía hasta el momento entre lo que los alumnos proponen en el aula y los intereses de los alumnos.</p>
3	<p>En relación a la estrategias metodológica ellos las ven en didáctica y evaluación de la especialidad, en donde te decía yo que traen un background de lingüística, de lingüística general y lingüística aplicada, viendo en lingüística general y lingüística aplicada los métodos que deberían ser los adecuados para la enseñanza del segundo idioma con alumnos que no son bilingües ellos tiene que escoger la metodología o deberían escoger la metodología que más les acomoda que en nuestro caso es communicational approach entonces si nos acercamos al método comunicativo más fácilmente podemos lograr buenos resultados en estudiantes de segunda lengua que no son nativos, por lo tanto esa es la línea a la que ellos tienen que apuntar para poder concretizar los aprendizajes, evidentemente que ese método está mezclado con todos los otros métodos científicos que ellos conocen y los cuales obviamente van a aplicar en la clase de forma parcelada y de acuerdo a las inteligencias múltiples que vayan encontrando en el aula pero principalmente el foco de la clase y el foco de las habilidades de la clase tiene que estar ligado a communicational approach.</p>
4	<p>Es una pregunta bien desafiante , pero si la pregunta la respondo a la luz de las evaluaciones que lo alumnos tienen podría decir que si, porque el rango de evaluaciones que ellos tienen cuando terminan su práctica profesional que es la última el rango es de 6 a 7, no tenemos alumnos que tengan notas inferiores a ese rango, por la tanto es un rango superior, y si ellos tienen una evaluación en un rango superior, asumimos que ellos están utilizando los métodos adecuados para enseñar una segunda lengua y que utilizan un abanico bastante importante para la enseñanza de segunda lengua porque tienen por lo menos conocimiento de diferentes métodos que los muestran aquí en didáctica antes de ir a la práctica, los muestran a través de sus micro-teachings, claro, los muestran y los muestran por habilidad en forma separada, muestran cual es el método más adecuado para una habilidad y para la otra, para las cuatro en forma distinta y después cómo las integran, cómo integran esas metodologías para los diferentes alumnos porque también tienen conciencia de que en la sala ellos están enseñando para la diversidad, y como tienen conciencia de eso tienen que tomarse de los aprendizajes múltiples y de la teoría de las inteligencias múltiples por lo tanto en términos de resultados podríamos decir que sí.</p>
5	<p>La interacción pedagógica ellos la logran a través de la observación y de la práctica, si bien es cierto ellos tienen práctica tardías, hay que reconocerlo, en nuestra carrera con la malla actual ellos tienen prácticas tardías, nocierto porque el primer encuentro que ellos tienen con los alumnos es en tercer año en el segundo semestre con un proyecto de</p>

	<p>ayudantía que ellos tienen que recién van a observar a los alumnos en el aula, en contexto, luego lo hacen en el cuarto año en el segundo semestre y luego lo hacen definitivamente en el último año en la práctica profesional por lo tanto podríamos decir que son tres semestres que ellos tienen para observar que en tiempo es corto por lo tanto esa observación que ellos hacen in situ les sirve para conocer las necesidades, la personalidad y el perfil de los alumnos de enseñanza media del sistema escolar local, consideramos nosotros que en tiempo eso es poco, pero eso aun así les ha servido porque van con una pauta bien restringida de observación entonces, como la pauta es restringida de observación tienen que alcanzar esa competencia en el tiempo adecuado por lo tanto si observan o no observan eso finalmente ellos lo evalúan en su práctica profesional ahí es donde ellos se dan cuenta si realmente alcanzaron a evaluar el perfil del escolar chileno o no alcanzaron, pero como te decía denante, de acuerdo a las evaluaciones que nosotros recibimos y a las rúbricas si alcanzan.</p>
6	<p>Ese es un tema bastante recurrente que lo conversamos en didáctica porque ellos lo ven a través de los métodos, hay dos métodos donde ellos tienen que funcionar, que es el método inductivo, y el método deductivo, mediante los dos métodos ellos van a decidir qué tan autónomo son sus alumnos, o que tan dependientes son de ellos, porque al hacer un mezcla de los dos métodos ellos se van a dar cuenta que utilizando el método inductivo pueden lograr alumnos más autónomos de la misma manera ellos también saben que dentro de la planificación al final de la clase tienen que ir más allá del aprendizaje tratando de ampliar las tareas que ellos trabajan en la clase de tal modo de darle al alumno la posibilidad de investigar, de tal modo de darle al alumno que haga un trabajo extra y lograr un poco la autonomía y como tercer punto están aconsejados, y digo aconsejado porque finalmente es parte de las estrategias propias que ellos van a tener de utilizar el método inductivo por sobre el deductivo de tal manera que ellos no le entreguen las respuestas absolutamente al comienzo de la clase sino que trabajen en el pensamiento crítico, trabajen el pensamiento crítico para deducir reglas gramaticales en este caso, para deducir contenidos, o para deducir conclusiones generales de la clase, para opinar, reflexionar en relación a los mismos contenidos de la clase, ellos se supone que tienen que hacer actividad de reflexión al final de la clase que es obligada y al mismo tiempo ellos saben que los alumnos tienen que hacer una tarea de metacognición, al no hacer los alumnos una tarea de metacognición al final de la clase no están proporcionándoles las herramientas para, para la autonomía.</p>
7	<p>Mira, nosotros dentro del programa contemplamos classroom management, el manejo del aula si bien es cierto dentro del programa presenta un tiempo muy corto, se estima en un tiempo muy corto de sesiones, didáctica se hace cargo de eso, se hace cargo de classroom management y les proporciona una serie de reglas de tal manera que ellos comprendan que el manejo del aula parte principalmente del manejo propio que ellos tienen que tener como profesor, primero él tiene que clasificarse en su rol de profesor y cuál es el rol en el que entra, cuál es el tipo de profesor que él es, luego que el profesor asume sus responsabilidades, asume su rol, y se describe, se autodescribe, se autodefine, pasa a tomar el manejo de la clase, y los alumnos son enfrentados a muchas situaciones reales en forma</p>

	<p>teórica en la clase y que se llevan en forma práctica pero utópicamente, es decir, con un grupo de alumnos que son sus propios compañeros que actúan como alumnos de enseñanza media tratando de hacer algún tipo de roleplay de juego de roles de manera real incentivándolos a resolver conflictos dentro de la clase. De la misma manera los alumnos tuvieron en una asignatura, trabajaron en orientación la resolución de conflictos, por lo tanto tienen una antesala de resolución de conflictos que van a trabajar en didáctica de forma más práctica, como decía a través de los roleplay, y definitivamente hay situaciones que no son parte del currículum y que no son parte de la teoría, sino que son parte de la realidad y que ellos lo van a experimentar en forma real, en las situaciones reales, pero podríamos decir que el noventa y cinco por ciento de las situaciones que pasan en el aula ya han sido vistas en didácticas, han sido analizadas en relación a sus condiciones, en relación a sus características y en relación a la resolución de los mismos conflictos.</p>
<p>8</p>	<p>Ese es un tema muy delicado en alumnos chilenos en general, el alumno chileno en general no es perseverante, no es autónomo, no trabaja mucho en el aula, pero en la asignatura de inglés nosotros tenemos la facilidad que nuestro trabajo no está focalizado en un individuo, si bien es cierto está focalizado en individuos, nosotros podemos trabajar en grupos y en pares, y ahí es donde se trabaja la potencialidad de tal manera que en grupo los alumnos avancen más rápido, o que en pares avancen más rápido, se autoevalúen y se coevalúen. Ahora en términos de ir más allá del aprendizaje en inglés es un poco difícil, porque a diferencia de otras asignaturas en donde existen apoyos externos, llámese casa, llámese hogar, llámese familia, en el caso de la asignatura de inglés está muy centrada en el profesor de inglés y en la clase misma, si son dos horas o cuatro lo que el alumno va a trabajar lo tiene que trabajar en la clase necesariamente porque lo más probable que no tenga un apoyo personal de un tercero, entendiéndose padre, madre o alguien de la familia, eh por lo tanto el incentivo para trabajar en la clase se hace a modo de trabajo grupal y a modo de trabajo en pares.</p>
<p>9</p>	<p>El término de evaluación es muy delicado en la asignatura de inglés históricamente, históricamente los padres se quejan, los alumnos se quejan no cierto que las notas son muy malas, generalmente es una de las asignaturas que tienen más notas insuficientes es inglés y matemáticas, por lo tanto el problema de evaluación que se ha dado históricamente se ha retomado últimamente en el área de didáctica en forma muy responsable, eh los alumnos se hacen cargo de la evaluación de los alumnos, o sea los docentes se hacen cargo de la evaluación de los alumnos tomando siempre la evaluación como un proceso, eso ellos lo tienen claro desde el comienzo que la asignatura de inglés es una asignatura muy distinta, es un proceso largo en donde no van a encontrar resultados absolutos ni al cien por ciento después de la primera evaluación considerando las cuatro habilidades que ellos tienen que trabajar por lo tanto en términos de evaluación la reflexión siempre tiene que estar presente en la evaluación que ellos van a realizar, tienen que considerar el inglés como un proceso largo, extenso, gradual que considere las inteligencias múltiples, que considere las incapacidades también, o las necesidades educativas</p>

	<p>especiales, dentro de esas necesidades educativas especiales los alumnos están llamados a evaluar diferenciadamente si es necesario al alumno, no abogamos por una evaluación estandarizada en inglés, idealmente debería ser una evaluación individual que considere las capacidades individuales de los alumnos. Es difícil para nosotros enfrentarnos a una prueba Simce de inglés , es muy complicado tenemos resultados fatales en inglés pero es justamente porque da la impresión que no hay un consenso en relación a la evaluación de un segundo idioma, de un país que no es bilingüe, de alumnos que no son bilingües y que no tienen un contexto bilingüe, entonces en ese sentido los alumnos están reflexionando en cuanto a sus prácticas evaluativas y sobre esa base ellos también tienen que autoevaluarse, constantemente para ver si se logró el objetivo y si el objetivo no se logró volver atrás hacer el feedback y repetir los contenidos y repetir la evaluación si es necesario, por lo tanto esas consideraciones ellos la tienen presente y tendrán que hacerlas en algún momento.</p>
10	<p>En relación a la evaluación sumativa muy similar a la formativa porque cuando hablamos de evaluación formativa, estamos hablando evaluar el proceso, acortar un poco el tiempo, sabemos que la evaluación sumativa a nosotros se nos impone, no cierto, se nos impone como todo el sistema estandarizado no podemos evitarlo, pero sin embargo, nosotros podemos trabajar con los instrumentos adecuados, entonces la evaluación sumativa está relacionado con el instrumento adecuado para que podamos medir correctamente el aprendizaje de la segunda lengua del alumno o del escolar chileno. Ahora dentro de la elección correcta de los instrumentos hemos trabajado los instrumentos de forma separada por cada habilidad, cual es instrumento adecuado para evaluar cada habilidad, por lo tanto cuando el docente se enfrenta a una evaluación sumativa tiene claro de que tiene que evaluar integradamente las cuatro habilidades en forma sumativa tal como lo hizo en la formación, es decir, la evaluación sumativa tiene que ser coherente con la evaluación formativa y al mismo tiempo si arroja resultados negativos en su mayoría deberá modificar el instrumento, si el instrumento no es modificado quiere decir directamente que el profesor no hizo una reflexión en relación al instrumento que estaba utilizando y tiene que modificarlo y adaptarlo de acuerdo a las necesidades.</p>
11	<p>Se ha hablado mucho de expandir los instrumentos de evaluación, los instrumentos de evaluación históricamente han sido muy acotados porque han sido estandarizados por las asignaturas, pero sin embargo en la asignatura de inglés nosotros tenemos más posibilidades afortunadamente, tenemos un abanico bastante amplio como para hacer una evaluación a los alumnos dentro de las cuatro habilidades que estamos diciendo o integrando las cuatro habilidades, por lo tanto hemos llamado a los alumnos a que, bueno primero que ellos sean bastantes criteriosos al escoger primero el instrumento que van a utilizar y segundo que flexibilicen los instrumentos de acuerdo a las habilidades que están trabajando, sabemos que esto no se condice para nada con la realidad escolar porque la realidad impone los tests de hecho los test actualmente son estandarizados por curso, si hay cuatro primeros en la enseñanza media los cuatro primeros tienen el mismo test. Entonces frente a esa estandarización de los contenidos y la estandarización de los tests los</p>

	<p>alumnos no tienen muchas posibilidades como docente de escuela, ahora cuando ellos tienen una cierta autonomía como docente dentro del colegio, que ojalá la tengan en términos evaluativos, tienen una amplia gama de instrumentos que pueden utilizar no necesariamente el test prescrito, porque justamente como trabajamos las cuatro habilidades ellos saben perfectamente como se les ha guiado para reconocer o identificar cuáles son los tipos de test que ellos tendrían que usar cuando un alumno tiene una debilidad en un área de tal manera que ellos puedan hacer una mixtura dentro del instrumento que se acomode a la habilidad o no habilidad que el alumno está mostrando para que alcance la meta.</p>
12	<p>La evaluación formativa tiene mucho que ver con nuestro lenguaje, tiene mucho que ver con nuestra asignatura, por lo tanto está presente constantemente si hablamos de instrumento para evaluar formativamente son los mismos instrumentos que ellos van a utilizar en la formación sumativa, es decir, ellos van a trabajar con pruebas escritas, con pruebas orales, van a trabajar con presentaciones orales, van a trabajar con textos escritos, con diálogos, con roleplays con juegos, con canciones, con rimas, es decir, la gama es muy amplia por lo tanto se repite los instrumentos de la evaluación formativa para los de la evaluación sumativa, en formalidad no tendrían por qué ser distintos, considerando como dije denante que la asignatura tiene que ver con competencias, con habilidades, por lo tanto no se restringe la evaluación formativa a una evaluación escrita, mal podríamos realizar una evaluación escrita solamente porque no estaría dando cuenta de las otras habilidades que estamos trabajando. Todos los alumnos saben que la evaluación que vamos a tomar depende del grupo no cierto y depende de la evaluación que ellos estén haciendo al grupo, pueden incluso hacer evaluaciones grupales, evaluaciones en pares si ellos desean de manera formativa y si ellos desean en forma sumativa igual la pueden hacer, por lo tanto la amplitud en términos evaluativos ellos la tienen o se sugiere que la hagan en la asignatura de inglés.</p>

9.2.2 Tabla 2 entrevista a docente

Sujeto	1
Subcategoría	
A.1 Planificación de aula	<p>Para considerar las fortalezas y debilidades de sus estudiantes a la hora de planificar, los egresados de la carrera han estudiado distintos enfoques correspondientes a la enseñanza del inglés, de modo que al comenzar su práctica docente puedan realizar un sondeo respecto al nivel de los estudiantes y escoger el enfoque más adecuado de acuerdo a las cuatro habilidades del idioma que se trabajarán. Por otra parte, se analizan los libros del MINEDUC como base para determinar las distintas necesidades que tiene el escolar chileno a la hora de estudiar inglés, complementando esta información con la experiencia recopilada a través de las observaciones hechas en la pre-práctica. Por último, en cuanto a los intereses de los estudiantes se puede decir que en general coinciden</p>

	<p>con las unidades programáticas que se planifican y que además, debido a la estrecha brecha de edad entre los egresados y sus estudiantes, en general estos comparten gustos similares, lo que facilita la selección e inclusión de temas interesantes en la planificación de aula.</p>
A.2 Estrategias Metodológicas	<p>Con el fin de llevar a cabo actividades de aprendizaje desafiantes y significativas para sus alumnos, los egresados han sido preparados con una fuerte base en lingüística, de modo que conocen bien los distintos métodos para enseñar inglés en contextos no bilingües, a la vez que se les anima a que utilicen el enfoque comunicativo y que tengan en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples a la hora de llevar a cabo sus actividades. En cuanto al dominio de la didáctica de la especialidad, los egresados están bien preparados pues tienen altas calificaciones en su práctica profesional, han recibido formación referente a los aprendizajes múltiples y antes de sus prácticas han realizado con éxito simulaciones de clases en la asignatura de didáctica.</p>
A.3 Interacción Pedagógica	<p>A pesar de que el contacto con los alumnos de enseñanza media es tardío, en general los egresados son capaces de llevar a cabo buenas observaciones de sus futuros alumnos para así crear un perfil de la personalidad de quienes tendrán que enseñar a futuro, nuevamente, por sus notas en la práctica profesional se infiere que son capaces de discernir dichos perfiles y tratar con ellos con éxito. Respecto a la autonomía de sus futuros alumnos, se ha incentivado y entrenado a los egresados para que utilicen el método inductivo por sobre el deductivo en sus clases, asignen tareas e investigaciones como trabajo extra al del aula y efectúen un trabajo de metacognición para promover la autonomía y pensamiento crítico en sus estudiantes.</p>
A.4 Clima de aula	<p>Aunque se dedica poco tiempo a este apartado, en didáctica se entregan a los egresados herramientas relacionadas con el manejo de aula y se les enseñan técnicas para que sean capaces de asumir su rol y responsabilidades como profesores. A través de juegos de roles son enfrentados a situaciones reales que se presentan en las salas de clases y se complementa con estrategias para la resolución de conflictos que se estudian en el ramo de orientación, por lo que a la hora de comenzar su práctica docente ya han visto analizado quizá el 95% de las situaciones que tienen lugar en el aula. Puesto que el escolar chileno en general no es diligente en sus quehaceres académicos, se recomienda a los egresados de la carrera que no centren sus clases en el individuo, sino más bien que fomenten el trabajo en grupos y pares con el fin de fomentar un clima de trabajo y esfuerzo.</p>
B.1 Rol de la evaluación	<p>Debido a que históricamente la evaluación en inglés ha sido complicada, se ha capacitado a los egresados para que evalúen como un proceso a largo plazo, considerando las cuatro habilidades del idioma, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples y las características personales de los estudiantes, evitando las evaluaciones estandarizadas. Para llevar a cabo una evaluación sumativa satisfactoria, se ha trabajado con los egresados para que aprendan a utilizar instrumentos de acuerdo a la habilidad que necesitan calificar y además a escoger formas de evaluar las cuatro habilidades de manera integrada. Por último, se les inculca alinear la evaluación sumativa y formativa, a reflexionar en los resultados que arrojan y actuar de acuerdo a la información recopilada.</p>
B.2	<p>Lamentablemente la evaluación estandarizada por medio de tests es</p>

Instrumentos de evaluación	inevitable en inglés, pues son impuestas por el sistema educativo, sin embargo se anima a los egresados para que a medida que tengan autonomía en la sala y considerando la amplia variedad de instrumentos existentes en inglés, escojan los más adecuados para la habilidad que quieran medir y a vayan de acuerdo a las características del estudiante. Los instrumentos formativos que los egresados van a utilizar son los mismos que se usan de manera sumativa que pueden consistir en pruebas escritas, pruebas orales, juegos de rol, canciones, etc., además pueden incluir evaluaciones grupales.
----------------------------	--

9.2.3 Tabla 1 entrevista a estudiantes

Sujetos Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8
1	. Eh, yo creo que primero que todo, lo más importante es el colegio, qué tipo de colegio es para ver si son alumnos no sé con problemas sociales, problemas económicos, distintos problemas, una vez con eso ya podemos ver los intereses igual porque por ejemplo un niño del colegio	Bueno, al comienzo de cada plan o de cada año, uno al ser nuevo, porque en mi caso de la práctica soy nuevo, vengo recién conociendo al grupo, uno tiende a buscar la nivelación en cuanto al conocimiento del grupo de estudiante, bueno uno, como conocimiento anterior uno tiende a saber que cada uno maneja	Bueno, siempre se hace una nivelación, una prueba diagnóstica, y luego se hace una nivelación y ahí yo puedo comenzar a realizar una clase, obviamente si tengo alumnos de integración tengo que considerar eso también, para planificar una clase considerando las fortalezas y debilidades tendría que homogeneizar un poco la	Eh, con respecto a lo que me han enseñado acá en la universidad, eh bueno se supone que uno de entrada va conociendo a los alumnos, eh a través de a veces haciendo preguntas, en el inglés uno puede hacer dinámicas de grupo donde ellos se presentan, de repente le pregunta no sé si les gusta algún deporte,	Ya, a ver de acuerdo a mi experiencia empíricamente puedo decir que es necesario tener varias clases antes de conocer al curso y de acuerdo a eso ya recién a la tercera clase se podría hacer al inicio de esta las famosas preguntas abiertas y ahí recién resumir que ellos saben y que le está faltando eso sería como la fortaleza de ellos y las debilidades. Ya,	Eh, de primera instancia, en la evaluación diagnóstica en primer lugar y después de asegurarse uno tiene que ir viendo eh, como los alumnos se van desarrollando, en las actividades que uno va presentando, como ellos se van desarrollando en esas actividades, si uno que ya están todos participando en el mismo nivel,	Eh, bueno, existen distintos métodos, creo yo, que uno puede utilizar en el aula como para identificar las fortalezas y debilidades de cada alumno, pueden ser entrevistas personales, pero me parece que eso es muy personalizado y requiere mucho tiempo, me parece que por ahí puede que esté bueno el tema	Bueno en estas instancias nosotros hemos tenido la, el instrumento de observación, y ese es como el único instrumento que nos, a mí personalmente me ha ayudado a ir en que rumbo voy, una cercanía con el curso en este caso y ahí poder conocerlos y de esa manera poder

<p>Concepción no tiene los mismos intereses que un niño de una escuela municipal, entonces primero ver eso, una vez, por ejemplo como tienen distintos intereses, crear una planificación que sea acorde a ellos, modificarla, porque no puedo ocupar una misma planificación para un quinto de un colegio que un quinto de otro colegio, entonces primero ver eso para ver los distintos intereses,</p>	<p>distintos niveles, uno se va a encontrar con distintos niveles, entonces ahí uno tiene que encontrar un punto medio o empezar desde el punto que los estudiantes respecto también de los contenidos que el gobierno nos tiene estipulados para cada nivel, entonces, desde ese punto uno debe empezar a planificar la clase para ese grupo determinado, ok.</p>	<p>clase, buscando la mayoría, porque, lo que he aprendido en la práctica es que no podemos centrarnos solo en algunos estudiantes sino que tenemos que ver la clase en total y no dedicarnos solamente a algunos niños, entonces tendría que ver lo que la gran cantidad de estudiantes necesita y prepararles según sus intereses, según lo que el marco curricular me pide que les enseñe y según lo que los programas</p>	<p>qué hacen en su tiempo libre y esa es una forma de irlos conociendo y a la vez cuando uno ya tiene esa información es súper valioso para poder planificar qué actividades va a trabajar, también obviamente tomando en cuenta los planes y programas y hacer ahí como, como poder unir eso y planificar actividades que a ellos les pueda llamar la atención. En las clases que estoy haciendo, siempre trato de trabajar las cuatro</p>	<p>de acuerdo lo que va faltando lo trato de adecuar al programa que me entregan en el colegio, claro pienso en la clase la veo si en realidad me va a resultar según el curso porque hay unos cursos más avanzados y el nivel de Inglés es un poquito mejor y también respecto al ambiente del curso porque en algunos cursos no se pueden hacer las clases y en otros es más fácil, entonces de acuerdo al nivel de inglés y de acuerdo al ambiente de este curso recién podría</p>	<p>después uno ya sabe si hay que incrementar el nivel si como va, si como les cuesta, bajar un poco. Fijándose clase a clase como se van desarrollando los alumnos, si eso no, si no hay suficiente tiempo en el curso o si tengo muchos cursos para ir viéndolos a todos, eh preparar algún tipo de instrumento, hacer una rúbrica o una prueba, cuánto es que se llaman, formativas o cualquier otra cosa.</p>	<p>didáctico, lúdico, o también en cualquier actividad en los alumnos puedan expresar sus intereses sus inquietudes y por ahí hacer un análisis un poco generalizado y tal vez separar un poco en grupos, que se yo, los alumnos que presentan ciertas debilidades o ciertas características que nos van a influenciar después en la clase que vamos a preparar más adelante, parece, pero, actividades</p>	<p>captar cuáles son sus intereses, de qué manera no tengo para me puedan ir para poder captarlos en la clase entonces yo creo que la observación del grupo la única forma, y los comentarios de su profesor jefe, que son una cosa y la realidad es otra. Por ejemplo los chicos, hoy en día siempre con los celulares, entonces para mí una fortaleza sería usar los celulares porque para oportunidades tengo que</p>
--	--	---	---	---	---	---	--

<p>motivarlos, hacer cosas que incluir en la planificación cosas que a los niños de verdad les guste y que los motive a estudiar y aprender el inglés. A mí en lo personal para la práctica lo que más me sirvió fue el período de observación, porque esa fue como la forma de acercarme a los alumnos sin que ellos me vieran como la profe de inglés que es pesá, que nos enseña esto que nos enseña esto otro,</p>			<p>tienen determinados para el año o el nivel que yo tengo que enseñarles.</p>	<p>habilidades, en la parte oral, eh me pasa que las primeras veces cuando hacíamos por ejemplo actividades de Reading eh, los hago a ellos que lean un poco, ahí va detectando uno quiénes tienen problemas en pronunciación, a quiénes les da vergüenza leer, me pasó de primera que los alumnos no querían hacerlo, me decían que ellos no leían en inglés, entonces uno ya empecé a trabajar yo siempre les digo ellos saben leer,</p>	<p>incluir las fortaleza y las debilidades en la planificación.</p>		<p>específicas, me parece que hay que analizarlas antes de aplicarlas y me parece que en ese sentido hay que analizar el grupo en general para determinar qué estrategia vamos a utilizar en el futuro, creo yo. Como decía, después elegir una actividad más o menos relacionada con los intereses de los estudiantes, me parece que en la planificación hay que incluir esas mismas temáticas, pero tratarlas desde un</p>	<p>retirar los celulares y para otras tengo que usarlos para que ellos también se incentiven, entonces hoy día casi todos tienen internet entonces ocupemos tal aplicación, descargamos esa aplicación y el que no, hacemos grupo. Recursos que sean de su interés, o si no la clase no cumpliría el objetivo y eso sería bien complicado y me ha pasado que ya, voy a hacer este método, más tradicional, para ver cómo, para</p>
--	--	--	--	--	---	--	--	--

	<p>entonces como que eso fue lo que más me sirvió a mi en la prepráctica y ahora en la práctica profesional, porque ahí me pude dar cuenta de que los alumnos te ven como una amiga no sé, por ejemplo, si tienen dudas los alumnos al principio me iban a preguntar a mi y después a la profesora quizá era igual porque no tienen una muy buena relación con la profesora pero los dos colegios que son los dos</p>			<p>ustedes saben leer desde primero básico, así que en inglés ellos no son hablantes nativos, pero podemos todos hacer el intento, así vamos a ir aprendiendo y así se han ido soltando y ahora ya es algo natural que yo le pida a cualquiera que lea un párrafo y lo empieza a leer, sin vergüenza, pero eso es algo que yo he tenido que trabajar y dentro de lo primero que siempre hago con los dos cursos que tengo es</p>			<p>punto de vista que sea de interés de todos los alumnos, y por ahí relacionarlas también con la misma materia que es importante por supuesto, y no sé, tratar de hacer algo lúdico, llevadero y que abarque también un montón de cosas, por eso la planificación es tan importante.</p>	<p>experimentar, pero no, he tratado de innovar y no, incluso tengo un grupo que está acostumbrado al método tradicional, ayer quise hacer una actividad de grupo, no, entonces yo les dije ¿tenemos que seguir el método tradicional igual que siempre? Y se quedaron callados, entonces entiendo que con ese curso tengo que trabajar de esta forma, porque así responden</p>
--	---	--	--	--	--	--	---	---

	<p>distintos tuve como esa misma casualidad que en el periodo de observación ahí los niños se acercaban a mí , o sea igual ya son niños grandes, pero ellos se acercaban a mí y eso fue lo que más me ayudó, el acercamiento hacia ellos. Por ejemplo, en los colegios que me ha tocado han sido como en colegios con niños como vulnerables con problemas sociales, entonces en las clases</p>			<p>recordarles el respeto, que el respeto es súper importante, porque si no se respetan entre ellos no va a funcionar la clase. Siempre trato de que no haya solamente una actividad, sino que sea como bien variado lo que se va a trabajar, entonces ahí uno va cubriendo a los alumnos que tienen más facilidad a veces para el inglés y cuando ellos ya terminan, siempre pasa que no sé, hay cuatro alumnos que terminan antes</p>				
--	---	--	--	---	--	--	--	--

	<p>hago como que se olviden de todos sus problemas para que ellos se diviertan, que aprendan lo hago como bien siempre súper lúdico, como estar jugando, no tanto como que se tienen que aprender esto de memoria, no, como más que nada una clase relajada, bueno eso era en las primeras clases después ya, como para ganarme la confianza y el respeto de ellos después ya como que</p>			<p>la actividades, entonces yo les digo que son un tipo de ayudantes entonces van a ayudar a sus compañeros están más atrasados, entonces así a ellos uno los mantiene ocupados, los demás no se sienten que chuta ellos no saben y otros sí entonces empiezan a trabajar como más unidos también.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>entro de lleno con la materia, pero siempre como que trato de que ellos se sientan bien, tampoco de ridiculizarlos porque en el inglés eso es como súper complicado, porque por ejemplo les digo ya Jorge, lee esto y todos los compañeros se ríen entonces trato de no hacer eso para no ridiculizarlos con los otros compañeros.</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

2	Una vez escuché que un profesor de inglés del colegio hispanoamericano tuvo como el mismo problema, que no le gustaba el currículum que entregaba el ministerio porque era súper aburrido para los niños entonces el formuló como un tipo proyecto, y yo creo que haría lo mismo, crear como un proyecto y presentarlo a UTP y todo y que ellos lo aprueben y cosa que se	Bueno, sin salirse de los marcos que el programa de estudios nos ofrecen, siempre es importante considerar los intereses como dice la pregunta, de nuestros estudiantes, con qué fin, con el fin de que ellos de verdad se motiven y se enganchen con el tema, más allá de los contenidos más allá de las estructuras gramaticales que pueda uno proponerles siempre la idea es que ellos estén interesados en el tema, ya sea con con una	Yo realizaría un test de intereses, eso lo hicimos en orientación, donde tuvimos que, hicimos una lista grande a los chicos de todos los temas que podrían ellos tratar relacionados con la vida juvenil con lo que ellos viven a diario y desde allí los chicos tenían que elegir lo que más les interesaba, lo que les gustaría saber, estudiar, lo que se relacionaba con ellos y también algunas preguntas abiertas, por ejemplo, cuéntame	Eh, creo que ya lo estoy haciendo, por ejemplo con cuarto medio estábamos trabajando una unidad que tenía que ver con describir a la gente, hablar de los pensamientos de las personas, ya, y lo que hice fue que ellos hicieran presentaciones orales de un personaje, pero el personaje obviamente ellos lo eligieron, les di una gama súper amplia podía ser desde un futbolista hasta un escritor, lo que ellos quisieran y	Ya, en el caso de los que hacemos práctica en institutos técnicos o en el comercial donde yo por ejemplo, es es complicado tratar de ser coherente con lo que ellos necesitan porque en los planes y programas dan contenidos que a los chiquillos en realidad no les van a servir en sus futuros trabajos pero se puede adecuar según la carrera en el caso de las secretarías se les hace más conversación, entrevistas y en el caso de los de venta atención de público se trata	Adaptando la unidad, por ejemplo si la unidad está hablando de deportes, que se yo, eh, yo me voy a preocupar primero de ver qué deportes son los que más se practican en el colegio, el interés de los alumnos, si la unidad es de música, cine, depende de lo que se va viendo el currículum, ahí uno tiene que adaptar a la realidad de los alumnos digamos. Bueno, uno igual tiene que tener la flexibilidad de adaptar cosas que no están directamente en el programa,	Claro, porque es sabido que uno tiene que seguir el conducto regular del colegio, el currículum y también por supuesto adaptarse a la formación del colegio y todo lo que envuelve eso, en ese sentido es muy poco probable que a veces se acepten las ideas nuevas o los nuevos métodos de enseñanza que uno puede proponer en un colegio, bien uno sabe que tiene que seguir los parámetros del colegio pero, en ese sentido yo creo que	Mm, Por ejemplo, la unidad anterior se trató de los medios masivos de comunicación, entonces de manera coherente que lo quise hacer era, usé el Facebook, usé el Facebook entonces, usamos, para mí, eh para poder evaluarlos, el tema vocabulario y algunas estructuras gramaticales eso fue lo que yo quería enseñarles, pero ellos lo vieron de otra forma, ellos lo vieron como de Facebook,
---	---	--	--	---	---	---	--	--

<p>den cuenta de que no todos los niños tienen los mismos intereses y que podemos cambiar eso para que los alumnos se motiven y que de verdad quieran aprender. Yo creo que observarlos, más que nada, lo mismo que te hablaba recién, la etapa de observación para mí ha sido lo más importante, como la forma de conectarme con ellos lo que a ellos les gusta, lo que a ellos le interesa, la</p>	<p>actividad que tú les tengas preparada, la idea es que ellos estén enganchados con el tema, para qué, para que ellos no pierdan el foco ni se distraigan con otras cosas, con cualquier cosa que uno se pueda encontrar en el aula uno no sabe, que se yo, algún otro tipo de diversión que ellos encuentren más entretenido, entonces uno para luchar contra eso tiene que empezar con actividades más entretenidas y</p>	<p>acerca de tu pasado, qué estás viviendo hoy, cómo te gustaría vivir tu futuro, entonces hacerles un test, preguntas relacionadas con lo que ellos quisieran ver más adelante obviamente que estén siempre enfocadas en lo que el programa nos pide y desde ahí también analizar no sé, yo me fijo siempre en las mochilas, las cosas que ellos llevan para ver los grupos musicales que les gustan, me trato de informar siempre de lo que está de</p>	<p>resultó bien, terminamos esta semana, y a pesar de que al principio se resistieron, que no, que ellos no iban a disertar en inglés, que nunca lo habían hecho, eh me sorprendieron porque prepararon presentaciones súper bonitas, y a pesar de que obviamente tuvieron errores con las partes de gramática, pronunciación, pero yo no intervine en el momento, sino que ahora mismo les preparé una guía con los errores más</p>	<p>de incluir ahí en las unidades correspondientes a profesiones y enseñarles a la vez a apoyarse un poquito en el programa porque en verdad lo de escribir cartas o hacer curriculum, cosas así es bastante adecuado para los de ventas y administración. Ya, eso ya es más fácil porque lo vamos clases en clases si ellos en realidad necesitan apoyo en algún área tratamos de incluirlo de igual forma en clases, pero no siempre se puede.</p>	<p>digamos, si uno ve que por ejemplo los temas que se hablan en el libro de clases o cualquier cosa que a uno le pidan que trabaje, eh, si si uno ve que los alumnos no tienen interés, vale la pena hacer algún cambio en la temática digamos, ir avanzando en las mismas actividades, adaptarlas, trabajar un poco más, pero vale la pena</p>	<p>uno siempre puede hacer un esfuerzo como para meter un poco las ideas nuevas que uno tiene en la sala de clases, no tanto así dejarlas establecidas en una planificación anual, o sino más bien hacerlas partícipes de una forma improvisada, no no improvisada, sino de forma más espontánea. Eso depende del colegio también, porque a veces hay colegios que estrictamente exigen la planificación y</p>	<p>yo traté de infiltrar la materia, entonces ellos no se dieron cuenta, ellos oh ya, lo vamos, ellos querían aprender a postear, entonces ya vamos a aprender a postear en inglés, entonces eso a mí me sirvió, entonces en el momento de la evaluación eh no fue tan desagradable para ellos, para ellos, entonces como yo así entonces traté de buscar la coherencia de ellos hacia mi también, para</p>
--	--	---	--	--	--	--	---

	<p>música, no sé cosas como súper básicas que profesores que hacen la práctica no se dan cuenta como que les da lo mismo, yo no , o sea bueno yo soy súper detallista, entonces quizá por eso igual me sirve porque así me acerco más a ellos.</p>	<p>que les favorezcan a ellos, su aprendizaje. Siempre es bueno sacarlos del contexto en el que siempre ellos están, por ejemplo utilizar material audiovisual o solamente un audio, alguna canción que esté en boga de ellos o que sea su moda, algún grupo famoso de ahora, o un simple juego, un simple juego de kinésico, ya sea con golpes de manos, o moverse, cualquier cosa que rompa el esquema de moverse dentro de la sala.</p>	<p>moda en la juventud, entonces de varios lugares saco información y de ahí trato de incluir todo eso, pero siempre me baso en un test. Bueno, lo relacionaría con lo que me piden, lo que me preguntan, y siempre para incluir en una clase tendría que ser para comenzar, por ejemplo al comienzo de una unidad comenzar con los temas que a ellos les interesan en el inicio de la clase o en el cierre también se podría porque obviamente nunca vamos a</p>	<p>comunes, lo que se repitió, para ahora reforzarles pero para no frenarlos para que ellos puedan hacer cosa que pensaban que no podían hacer, y como le decía, eh, las presentaciones fueron el tema que ellos querían, entonces ahí hubo una libertad para ellos también para que se motivaran.</p>			<p>dejan poco al azar.</p>	<p>lo que yo les quería enseñar. Tengo en planificación para este mes poder, que ellos traigan sus intereses de películas para exponerlas, el año pasado hice eso en la pre práctica, adivina quién, y era de un famoso, entonces, cualquier famoso que ellos quisieran y lo querían quizá personificar algo así, igual me tenían que decir porque el colegio es adventista, entonces no podían los niños no se podían por</p>
--	--	--	---	--	--	--	----------------------------	--

			<p>hablar siempre de los temas favoritos, obviamente tenemos que adaptarlos a las estructuras gramaticales que vamos a enseñar o al vocabulario, pero yo creo que una buena forma para trabajar los intereses de los estudiantes es al inicio de la clase, como introducción.</p>					<p>ejemplo poner de travestis por ejemplo, por los valores y por el colegio, pero y salió súper bien, y los chiquillos después no tenían que decir quién era porque el curso tenía que adivinar quién, entonces eso fue como bien entretenido para ellos y para mí.</p>
3	Es	Exacto, bueno,	Bueno, incluiría	Eh, en cuanto	A ver, que les	Eh, primero que	Eh, primero	Ya, primero,

<p>complicado, es difícil, porque para empezar tampoco no todos los alumnos están al mismo nivel entonces lo que para unos puede ser fácil, para otros no, yo creo que algo fundamental es que los alumnos trabajen en grupos no sé, en grupos de tres o cuatro pero que yo los conforme, como yo sé más o menos el nivel de cada uno, eh, no sé de cierta forma igual es malo porque estoy discriminando todos los</p>	<p>primero, si hablamos de una sola clase, es importante que esta clase, las actividades sean progresivas, en qué sentido, que vayan de algo tan simple como el presentar un concepto nuevo y darles las herramientas para que ellos vayan construyendo su propio aprendizaje ya sea desde el punto de partida de recibir la información hasta que ellos apliquen esa información, por lo tanto es muy importante planificar actividades, yo</p>	<p>una clase o una actividad que abarcara las cuatro habilidades, podría ser, yo creo que lo más desafiante para los estudiantes en este minuto es la expresión oral y la comprensión auditiva, eso es lo que más les cuesta a ellos, entonces una forma de trabajar con ellos e incluir una clase sería reforzar eso, cada clase estar trabajando con ellos el vocabulario nuevo para que ellos puedan comprender lo que van a escuchar o expresiones</p>	<p>a la preparación de acá de la universidad, yo creo que fue fundamental en el ramo de curriculum y evaluación, la profesora fue más allá de lo que generalmente deberían enseñarnos a nosotros en esa área que es planificar, hacer pruebas, sino que ella siempre nos hablaba de eso de no hacer siempre lo mismo que se hace todo el tiempo. Y en la parte de didáctica también la profesora nos explicó mucho la parte de cómo motivar</p>	<p>resulten significativas tiene que ver con la pregunta anterior si tiene relación con lo que ellos necesitan, previo a eso hay que hacer una evaluación cierto que les está faltando y que les gustaría aprender que sean significativas para ellos va también con, por ejemplo los de tercero ahora están con el Simce, entonces tratar de abarcar todo eso. Ya, lo del desafío siempre al final de la clase se incluyen preguntas sobre que podrían hacer ellos en este caso, es fácil en el caso</p>	<p>nada, que tenga que ver con el desarrollo cognitivo de los alumnos, si yo veo que ellos están trabajando bien, les voy a subir un poco el nivel cosa que sea un poco más desafiante para ellos y actividades que sean entretenidas puh, que tengan cognitivamente, que tengan que desarrollar qué se yo, problemas, que tengan que pensar más allá de ver qué palabra va aquí o buscar en el diccionario, algo que les ayude aprenderse cosas de</p>	<p>que nada, también como dijimos antes hay que analizar el grupo escolar, porque no todos están dispuestos ni tienen las habilidades como para enfrentar un mismo reto si sea difícil o fácil este, entonces hay que analizar la situación y luego actuar, me parece que lo que haría yo personalmente sería tratar de buscar ejemplos, no sé si me explico, en este tema de la práctica que estamos haciendo ahora eh, ir comparando, ir</p>	<p>bueno supuestament e ya que los observé y todo eso, eh me aseguro de que ellos puedan como tomarse como el desafío y me trato de poner en el lugar de ellos, me pongo en el lugar de ellos ok o sea porque la primera semana me acuerdo de que les llevé una actividad que no, dieron bote porque era mucho, entonces tuve que bajar, tuve que bajar como el nivel y bajar la cantidad de todo, entonces ahí yo me di</p>
---	--	--	---	---	---	--	--

<p>buenos en un grupo y todos los malos en otro, pero aun así no se quedan atrás, ninguno se queda atrás, eh, por ejemplo los que están más avanzados, no sé, pasarles guías que les cueste que piensen harto y los que quizá estén un poco más atrás, reforzarles, que sea algo como lúdico, algo rápido cosa para que lleguen luego al nivel de los que están más arriba.</p>	<p>estoy desde el punto a favor de empezar, proponer muchas actividades de corta extensión para por el sentido de que los alumnos no paren de producir, y después producir, para cuando produzcan ellos ya tengan las herramientas necesarias. En ese sentido uno ya tiene un conocimiento previo del grupo, como ellos trabajan, lo que a ellos les interesa, siempre uno tiene que variar, variar</p>	<p>para que ellos puedan producir, no sé, hacerlos trabajar en grupo, buscar información por parte de ellos, hacerlos que ellos participen también no solamente imponerles algo y darles todo hecho sino que ellos también puedan buscar por sus propios medios. Basándonos en el marco curricular, dependiendo de los objetivos que yo establezco con ellos.</p>	<p>a los alumnos, eh, nos hablaba desde la realidad también que eso es super importante, de que uno no va a tener alumnos así como robot que ponen atención ni nada, sino que a molestar, que van a tirar no sé de repente papeles, que van a estar con el celular, entonces yo creo que en esa parte estamos como bien preparados y tuvimos la suerte de tener docentes que nos hablaron desde la realidad, no</p>	<p>por ejemplo en gramática la parte de los advice and suggestions esa parte es cómo fácil incluir su opinión y siempre se les pide y claro, se les da como tarea porque les cuesta mucho hablar, qué se yo, y se les complica pero si les gusta bastante esa parte y aparte que a los cursos mayores no les cuesta dar tanto su opinión y o sea son bien fáciles de manipular en ese aspecto.</p>	<p>memoria, que construyan habilidades cosa que después lo puedan hacer ellos mismos, sin necesidad de estar con el profesor ahí, que sean significativas en ese sentido.</p>	<p>probando, ir pidiendo consejos a colegas, tratar de reunir la suficiente cantidad de experiencia de los demás para tratar de impartirla en mi sala, no sé si sea bueno llegar a experimentar con un grupo de clase que ya está con un training, no sé si me explico. Existen métodos como las pruebas estandarizadas que se pueden hacer eh, actividades, algunos exámenes para determinar el nivel del grupo curso y en</p>	<p>cuenta porque echando a perder se aprende dicen entonces me acuerdo que ahí me di cuenta y dije ya, entonces y como los he estado aprendiendo a conocer más ponerme en el lugar de ellos y ver ya, esto como lo tomarían, es como la única forma. Eh al finalizar la clase, eh voy por sectores de la sala sacando sus conclusiones y después al final, hagamos una conclusión a nivel general, porque si he intentado decir ya a ver</p>
---	---	---	---	--	---	---	--

		<p>sus actividades, para, con el fin de conocer ese punto de sus estudiantes, eh, yo creo que él, uno como profesor tiene que lograr una actividad que sea completa, en qué sentido, en el sentido de que ellos puedan practicar todas las habilidades, yo creo que el desafío de una actividad completa es que involucre las cuatro habilidades. Una actividad, para que sea significativa primero tiene que estar relacionada con sus intereses, de otra forma, los</p>		<p>desde un libro ni nada de eso. Yo creo que es importante la comunicación con los alumnos, de que primero consultar, preguntar qué cosas les gustaría hacer y en base a ese a lo mejor listado que uno va a recolectar de los alumnos ver más o menos con lo que uno pretende realizar, ver dónde está el punto de unión de eso y de ahí poder realizar actividades que salgan de lo común, porque esa es la idea para</p>			<p>base a eso eh, comparar más o menos con las técnicas que se pueden aplicar, con lo que serviría igual va un poco en la intuición del profesor, y por ahí yo creo que sería una guía eso de los tests como para determinar con exactitud qué podemos hacer en el futuro, pero sí, tiene razón eso de los desafíos nuevos igual siempre está bueno en la sala de clases, pero siempre que esté más o menos adecuado al nivel.</p>	<p>de manera voluntaria nadie habla, nadie saca sus comentarios, no entonces si voy así como en grupos, ahí ya se atreven, entonces después ya ya como saben que yo soy sus conclusiones salen solitas, así conociendo su punto de vista.</p>
--	--	---	--	--	--	--	--	---

		<p>niños no le van a dar mayor importancia, solamente lo van a hacer por la nota, siempre tiene que estar conectada con sus intereses, otro punto que algo que no sea muy extenso, tiene que ser como algo que les sirva como herramienta, en cuanto a la comunicación, porque al ser lenguaje tiene que ser comunicación, entonces ahí uno tiene que buscar ese punto de concordancia entre lo que necesita enseñar y lo que ellos quieren</p>		<p>que motiven a los estudiantes, porque si uno trabaja en base, por ejemplo en el inglés, en base de la gramática, de guías, y todo los alumnos se aburren, no no, no les motiva de esa forma.</p>				
--	--	---	--	---	--	--	--	--

		aprender.						
4	Creo que sí, porque si bien lo pasamos hartos en la universidad con la miss Sandra que las clases con ella eran muy buenas, yo creo que uno saben hasta donde pueden llegar los alumnos uno sabe la capacidad que ellos tienen, aunque ellos no lo sepan porque la mayoría son flojos, o no se dan cuenta, pero yo creo, yo sé cómo que puedo pasarles y qué no de	En este momento yo diría que estoy en proceso de aprendizaje en cuanto al dominio de grupo porque, claro, todavía hay días que son excelentes, que el grupo trabaja muy bien, pero hay días que a los niños no los puedo enganchar con nada, entonces en ese sentido todavía me encuentro en una fase de aprendizaje como te digo de crear o adquirir nuevas técnicas en cuanto al manejo de grupo, eh, claro y eso, ya	No creo que domine completamente, creo que recién estoy aprendiendo, y al vernos ya en el contexto en la situación, viviendo con los estudiantes y compartiendo con ellos yo me doy cuenta de que mucho de lo que leí, de lo que se me dijo no puede llevarse a cabo totalmente o como lo idealizamos nosotros aquí en la universidad. Creo que me falta porque me falta más conocimiento experiencia en el aula y	Eh, a ver desde la experiencia en prácticas que he tenido, eh, el año pasado me tocó hacer práctica en básica, para lo cual por lo menos mi generación no estaba preparada, porque no nos, no hemos visto la didáctica de alumnos que no sean adolescentes, sino que siempre partíamos con los adolescentes, igual para mí fue complicado con cuarto básico, fue muy complicado porque el ritmo	Sí, yo creo que sí, se nos preparó bien en esa parte, pero lamentablemente no se puede efectuar en los colegios, porque hay colegios por ejemplo en el que nos tocó a nosotras que son dos horas a la semana entonces o les pasas la materia en forma rapidito y un poco de ejercicio, y listo, tratas de que queden con algo o la aplicación de algún método o tecnología o algo así lo dejas para otra clase y así te vas a retrasar en tu calendario pero	En práctica no sé, porque todavía encuentro que tengo poca experiencia en el campo práctico, pero teóricamente encuentro que tengo bastante conocimiento en cuanto a estrategias de enseñanza y a métodos distintos de enseñanza que igual fue lo que fui a estudiar hartos de intercambio, por ejemplo de lo que más se habló allá y aquí también es de tener un sistema dual de inmersión, o sea darle a los alumnos la oportunidad de	Yo creo que sí, yo creo que acá en la universidad personalmente he sentido que nos han entregado bastantes herramientas, bastantes ejemplos y bastante training de lo que uno puede hacer en la sala de clases y lo que no, la experiencia de mis compañeros que nos entregan nos dan a menudo, no tan a menudo, pero nosotros tenemos más o menos un nivel creo que comparado con otras	Dominarla, dominarla estoy en eso, porque estamos recién aprendiendo, estamos en la práctica, entonces sería como no, sería muy presumido decir si la domino no, estoy en eso y como estoy en este período de aprender y buscar mi forma de trabajo, estoy como experimentando con los alumnos, suena como medio raro pero estoy como experimentan

<p>acuerdo no séa un diagnóstico que les haga anteriormente no sé si es que no más o menos en qué nivel están, eso, yo creo que una prueba de diagnóstico me puede decir qué tan bien están ellos y qué les puedo pasar y qué no para que no se les haga tan complicado. Cosas difíciles no he podido enseñar tanto, porque igual me han tocado colegios que el inglés es demasiado básico,</p>	<p>teniendo un grupo dominado uno puede aplicar un sinfín de estrategias de aprendizaje o de enseñanza en ese sentido. Sí, me siento preparado para enseñar distintos contenidos, en esta etapa práctica a uno le sirve mucho como para explorar, entonces uno, bueno en mi caso, yo he aplicado variadas técnicas de enseñanza que involucren las cuatro habilidades, en el sentido de ir probando con el grupo que me tocó, cuáles son los</p>	<p>conocer más a los estudiantes también, pero tengo mucha teoría al respecto, me falta práctica.</p>	<p>de trabajo de ellos es totalmente distinto, eh, todo lo ven como un juego, para ellos el inglés a veces es pintar, eh, es como relacionarlo de otra forma, y en ese aspecto yo encuentro que de mi punto personal yo estoy débil, me siento débil ahí en esa área, para los alumnos más grandes, ya de media, yo creo que en didáctica estoy bien preparada, ya que nosotros aquí en la universidad eh hicimos actividades</p>	<p>lo vas hacer más entretenido con los chiquillos es una cosa u otra, lamentablement e no se puede utilizar todo, la verdad que en la universidad claro, da mucha información pero afuera depende de ti, porque a mí en la verdad en la universidad no me fue muy bien porque no era muy estudiosa pero afuera me di cuenta que soy bien creativa y eso es lo más importante como salir del paso si no te funciona el computador inventar un juego, un ejercicio ahí mismo, un test</p>	<p>que ellos tengan, eh, que estén inmersos en el idioma tanto, no sólo en el momento de la clase sino en otras instancias también y incorporar los dos idiomas, primer idioma y segundo idioma, español e inglés, de forma que puedan ir construyendo habilidades en ambos simultáneament e, también se nos habló mucho de enseñar gramática explícita e implícitamente, y no irse por un solo camino entre todos los métodos que hay, y más que nada agregar de todo un poco,</p>	<p>instituciones que nos da ese plus que podemos ponernos en distintas situaciones ya sea en un colegio particular, en un liceo, donde se haga, me parece que tenemos el nivel, los suficientes conocimientos para enfrentarnos a ese tipo de situaciones, creo yo. Se me hizo fácil en mi prepráctica, a pesar de que yo pensaba que se me iba a hacer difícil, me tocó el liceo industrial, es un liceo donde tenía alumnos</p>	<p>do de lo que qué yo les puedo entregar y qué ellos también puedan adaptar y les pueda ser de interés, entonces estoy como ahí, estoy como experimentando y buscando también mi lado, porque yo creo que cada profesor tiene su lado de cómo trabajar, entonces en eso estoy como conociéndom e en ese sentido. Mmm, si eso fue algo que me costó, lo dije</p>
---	--	---	---	--	---	---	--

	<p>entonces, por ejemplo de los 25 alumnos que tuve el año pasado, uno sabía más o menos, el era como el más mateo, el que sabía todo y la cuestión, pero los otros 24 no sabían nada pero nada, era un segundo medio y no sabían ni decir hola, entonces como que a mi igual me complicaba eso porque empezar desde abajo con un alumno que ya sabía más o menos era como retrasarlo a él, entonces</p>	<p>punto débiles y los puntos fuertes del grupo en cuanto al inglés.</p>		<p>prácticas que estaban enfocadas hacia ellos, entonces o de repente hacíamos simulaciones de clases, con tonteando, algunos igual como se pasa en las salas de clases, es uno lo que se enfrenta en definitiva en los colegios entonces yo creo que estamos, por lo menos en mi caso y de mi generación, yo creo que estamos todos preparados como para más que nada la media, la básica ahí estamos como con algo pendiente. Yo</p>	<p>en forma creativa y adecuar también lo que va pasando en su entorno, todo los días pasa algo que los chiquillos están muy conectados y agarrarse de eso, eso me ha resultado bastante bien.</p>	<p>no irse por un solo camino pensando que ese es el mejor, siendo que todas las opciones ofrecen algo.</p>	<p>hombres, se sabe que entre ellos se potencian cuando son puros hombres, entonces el desorden se fomenta más, pero me parece que con todo lo que supe, con todo lo que sabía supe cómo afrontar esa situación, y la verdad que se me hizo fácil, no pensaba que iba a ser así y se me hizo fácil, estaban los instrumentos de trabajo en ese colegio, por ahí ayuda un poco la personalidad del profesor, el carácter, que</p>	<p>anteriormente, lo tengo que decorar, lo tengo que decorar, por ejemplo siempre las estructuras grama, lo que es gramática a veces es bien fome y difícil para los alumnos, entonces lo tengo que como decorar, como disfrazar a los intereses de ellos, es como la única forma para mi.</p>
--	--	--	--	--	--	---	--	--

	<p>lo que hacía yo lo sentaba adelante, a él le daba otras guías por mientras le explicaba a los demás, les hacía guías fáciles para que ellos, cosas bien entretenidas, porque cuando uno está aprendiendo inglés como todo súper entretenido, que no sé, y al que sabía más lo sentaba adelante, le daba otra guía y a él le pasaba más materia, y esto, al final del semestre ya todos sabían, como</p>			<p>creo que estoy preparada para planificar actividades de acuerdo a la dificultad, porque fuimos expuestos como lo comentaba a varios trabajos donde teníamos como que solucionar un problema de poder enseñar de distinta forma, desde la gramática, desde no sé, de enseñar vocabulario, desde una actividad escrita, entonces yo creo que en esa parte estamos como bien.</p>			<p>se yo, me parece que sí, pude hacer varias actividades que me dejaron satisfecho, un sabor dulce.</p>	
--	--	--	--	---	--	--	--	--

	<p>que se nivelaron con el alumno, como que eso igual me sirvió hartito, porque igual de cierta forma motivaba a los otros alumnos, pero también motivaba al que estaba solo, al que sabía, entonces al final del semestre les hice una prueba la última y no hubo ningún rojo, y el alumno mateo, el que sabía todo, bucha se sacó un, no me acuerdo qué nota, pero hubo notas mucho</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	mejores que la de él, entonces igual me sirvió para darme cuenta de que sí aprendieron.							
5	Creo que sí, porque si bien lo pasamos harto en la universidad con la miss Sandra que las clases con ella eran muy buenas, yo creo que uno saben hasta donde pueden llegar los alumnos uno sabe la capacidad que ellos tienen, aunque ellos no lo sepan porque la	Yo encuentro que en ese sentido, la carrera, el ramo que se dedica a ese punto que es didáctica se encargó de darnos una buena formación y también ser consejeros en el sentido de que uno se encuentra con muchas realidades muchas situaciones distintas durante este	A ver, no siendo en primer lugar un profesor autoritario, pero tampoco un profesor muy relajado sino que establecer los roles yo soy profesor tu eres estudiante, pero para trabajar en la sala de clases necesitamos la participación de ambos, eh ser cercana a los estudiantes, no ponerme en el nivel de ellos, sino ser	Eh, lo que he hecho y que lo aprendí con la primera práctica eh es el tema del respeto para mí es súper importante, para mí el respeto es la primera palabra que les enseñó. Eh, me pasó porque en la primera práctica tuve un conflicto porque me equivoqué al pasar la lista la primera vez en	Sí la verdad que sí he recibido bastante felicitaciones de parte de docentes, funcionarios por lo mismo, eh como te decía anteriormente la información que nos entrega la Universidad está bien, pero afuera va a depender de los valores que tú ya tengas porque te enseñan a ser profesor, está bien pero tú ya	Bueno, más que nada en didáctica en donde se ve todo eso se habla de hablar con los alumnos con una actitud respetuosa, eh, pero que se respete digamos la jerarquía, la distancia entre el profesor y el alumno porque si bien uno puede ser respetuoso, buena onda amigable, igual tiene que imponer un poco de	Por ahí, puede que, uno uno, a ver como le digo, eso más que nada va en la práctica, en la práctica uno se da cuenta realmente cuán empático puede ser con los estudiantes, y claro, con la pre práctica me di cuenta de que sí, que sí puedo ser bastante empático, puedo relacionarme	Yo creo que eso de capacitar, yo creo que ... aquí en la u, eh bueno los ramos pero no no creo que así como este ramo es pa eso, yo creo que va en como de parte de uno no más, de manera personal como la experiencia de vida, su entorno, entonces yo creo que la

<p>mayoría son flojos, o no se dan cuenta, pero yo creo, yo sé cómo que puedo pasarles y qué no de acuerdo no séa un diagnóstico que les haga anteriormente no sé si es que no más o menos en qué nivel están, eso, yo creo que una prueba de diagnóstico me puede decir qué tan bien están ellos y qué les puedo pasar y qué no para que no se les haga tan complicado. Cosas difíciles no he</p>	<p>proceso, yo estoy empezando y ya y estoy en un colegio donde existe mediana vulnerabilidad entonces uno también se encuentra con muchos casos personales, aunque uno no quiera saber, uno como profesor se entera de muchas cosas aunque uno no quiera saber, en ese sentido, la universidad, la profesora de ese ramo nos dio muchos consejos y cómo responder también a esas situaciones, en ese sentido estoy bastante conforme con</p>	<p>cercana, ofrecerles ayuda cuando los estudiantes preguntan siempre nos damos cuenta que los estudiantes temen preguntar, pero si yo les resuelvo dudas y les respondo, les repito otra vez, les explico por tercera vez, yo creo que los estudiantes también sienten confianza en nosotros y eso me lo han manifestado algunos de ellos y bueno otra cosa podría ser poner las reglas al principio del año escolar, establecer</p>	<p>el nombre de una niña, en vez de Pola le dije Paola, y ella se paró, y me gritó y me trató súper mal a pesar de que era de séptimo básico, entonces, en ese momento tuve que parar lo que estaba haciendo, decirle que esa no era forma en que se contesta a un profesor, que aunque yo esté práctica no significa que no me va a respetar, y ahí me di cuenta de que lo primero que tenía que decirles a los alumnos era que había que</p>	<p>eres persona hace rato, la universidad complementó bien lo que ya tenía como persona.</p>	<p>autoridad porque sino los alumnos se acostumbran y después no dicen, ah el profe es mi amigo y no hagamos nada en la clase, no me va a decir nada, entonces encuentro yo que hay que tener un balance, no hay que se ni pesado ni muy buena onda, dar la mano no dar el codo como se dice y encuentro que esa es la actitud correcta en cuanto a ese tema. Encuentro que igual depende de cada uno la actitud que tiene con la gente, porque por ejemplo, se ha tratado en las</p>	<p>muy bien con mis estudiantes, pero siempre con un grado de distancia, que es reimportante y me parece que en ese sentido la universidad nos prepara teóricamente y nos da reseñas de cómo puede ser lo que va a ser el futuro laboral de uno, pero más que nada es la práctica donde uno ve lo que es la profesión, y lo que uno puede y no puede hacer en la sala de clases con los alumnos. Personalmente me parece que con la pre</p>	<p>vida en sí como te enseña cómo tratar con las demás personas y en nuestro caso con nuestros alumnos, entonces yo creo que eso principalment e. El año pasado, lo que es en didáctica, nos pusimos en rol en las micro teaching, ese fue como nuestro momento de sociabilizar con nuestros compañeros en un simulacro de alumnos, entonces yo creo que en ese ramo, en didáctica pudimos</p>
--	---	---	--	--	---	---	--

	<p>podido enseñar tanto, porque igual me han tocado colegios que el inglés es demasiado básico, entonces, por ejemplo de los 25 alumnos que tuve el año pasado, uno sabía más o menos, él era como el más mateo, el que sabía todo y la cuestión, pero los otros 24 no sabían nada pero nada, era un segundo medio y no sabían ni decir hola, entonces como que a mi igual me complicaba eso porque</p>	<p>esa formación.</p>	<p>reglas claras y no sé también beneficios para ellos, no sólo imponerles que no debes hacer esto o esto otro sino también decirles lo que ellos pueden hacer.</p>	<p>tener respeto entre ellos, desde ellos hacia mi, como yo los voy a respetar a ellos como alumnos, como persona, ahora en esta práctica fue lo primero que hice en los dos cursos con los que estoy trabajando, que es primero medio y cuarto medio, y lo primero que les dije, la primera palabra que voy a enseñarles o que si la conocen la van a recordar es respect, y ahí empecé a conversar, no sé a hablar como unos quince minutos</p>		<p>clases de hacer como esta mímica o como representaciones de clase y de repente la profesora dice no, pero es que ud. Puede ser más gestual, puede ser más acercarse un poco más y de repente algunos compañeros les cuesta más a otros compañeros no, entonces encuentro que en vez de como de imponerle la actitud a todos los profesores, que ellos sean capaces de ver lo que más funciona para ellos y por ejemplo, más de alguna vez uno trata de ser como sobre amigable y que</p>	<p>práctica eh, pudimos acercarnos un poco a los alumnos y darnos cuenta de que lo que estábamos haciendo acá en la universidad estaba muy relacionado y muy bien enfocado con lo que pasa dentro de una sala de clases, y ahora con la práctica me parece que ya es el segundo ciclo y que vendría a ser suficiente para poder presentarse a un campo laboral, me parece que una tercera práctica ya es redundar un poco en lo</p>	<p>como entrenarnos en ese sentido, pero como te digo, yo creo que la forma de completarlo es en uno mismo, como ha sido hasta ahora.</p>
--	---	-----------------------	---	---	--	---	---	---

	<p>empezar desde abajo con un alumno que ya sabía más o menos era como retrasarlo a él, entonces lo que hacía yo lo sentaba adelante, a el le daba otras guías por mientras le explicaba a los demás, les hacía guías fáciles para que ellos, cosas bien entretenidas, porque cuando uno está aprendiendo inglés como todo súper entretenido, que no sé, y al que sabía más lo sentaba</p>			<p>con ellos para cómo prepararlos a ellos de que a pesar de que uno sea alumno en práctica tienen que respetar y que igual uno puede sancionar, pero que esa no es la idea, en mi caso, me carga a mi eso de quitar celulares, echar para afuera, prefiero hablar bien primero con los alumnos, de repente a veces entre tallas les digo ya pue, apague el celular, si nadie lo va a llamar, no es tan importante para que esté</p>		<p>se yo se ve como actuado y los alumnos se dan cuenta de eso, que no son, ellos se dan cuenta de todo, entonces como dije antes, vale mejor ser uno mismo y tratar de ser respetuoso y amigable en lo que uno pueda más que tratar de ser algo, que sobreactuar, y tampoco ser pesado, no hay que irse a ningún extremo.</p>	<p>mismo, porque en tercero uno no está, no sé si está tan preparado para enfrentarse a un grupo de clases, empezar a entregar a dar contenidos, me parece bien el momento de partida.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>adelante, le daba otra guía y a el le pasaba más materia, y esto, al final del semestre ya todos sabían, como que se nivelaron con el alumno, como que eso igual me sirvió harto, porque igual de cierta forma motivaba a los otros alumnos, pero también motivaba al que estaba solo, al que sabía, entonces al final del semestre les hice una prueba la última y no hubo ningún rojo, y el</p>			<p>todo el día conectado y de esa forma a veces me hacen caso, más de que si yo les quitara el teléfono y empezara a pelear con ellos, que no se los voy a devolver, no , me ha resultado así, me respetan en ese sentido.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>alumno mateo, el que sabía todo, bucha se sacó un, no me acuerdo qué nota, pero hubo notas mucho mejores que la de él, entonces igual me sirvió para darme cuenta de que sí aprendieron.</p>							
6	<p>Em, yo creo que en inglés lo más importante es que ellos se sientan seguros de lo que están hablando, de lo que están diciendo, como que eso es lo más importante yo creo porque por lo</p>	<p>Bueno, todo esto está conectado con la motivación, entonces, yo dependiendo de la unidad, del tema que se está hablando, trataría de conectarlo con lo que ellos más usan, o lo que ellos más practican, en</p>	<p>Centraría mi clase en el estudiante, no en el profesor, los dirigiría, sería un profesor monitor pero no que les hiciera yo las cosas, no sé si me explico eh, hacerles que ellos, que la clase sea más participativa,</p>	<p>Eh, con lo que he trabajado hasta ahora, por ejemplo en esas presentaciones que les hice a ellos, yo lo único que hice fue un modelo, yo hice una presentación, les dije esta va a ser la mía, mi personaje, el que me</p>	<p>Yo siempre les digo a los chiquillos que la información que les entrega el colegio es un diez por ciento de lo que van a aprender afuera que con eso se van a poder desenvolver como profesionales al cien por ciento, entonces que</p>	<p>Primero que nada, si uno quiere que los alumnos sean autónomos tiene que uno primero proveerlos a ellos de las habilidades que ellos necesitan para eso, entonces si una vez cumpliendo esa meta ya es más fácil, después uno</p>	<p>Su autonomía, eh, claro es muy importante ese punto del tema de la autonomía, pero por ahí a veces si se les da mucha autonomía puede que los estudiantes malinterpreten esa confianza que uno tiene</p>	<p>Lo he hecho hasta ahora trabajo en grupo y que hayan líderes, ahora, después hago otra actividad, hago otra clase ya son otros líderes porque siempre están acostumbrados y ellos mismo, ya</p>

<p>mismo, para no sentirse ridiculizados ni nada, como si ellos tienen la seguridad de que por más que se equivoquen nadie se va a burlar de ellos, ellos se van a atrever a participar en clases, porque típico que nadie se atreve a responder una pregunta porque puede estar mal pronunciada, entonces si uno les da esa seguridad se van a atrever y van a tener a tener confianza en sí mismos. Yo creo que</p>	<p>este caso la tecnología es un punto esencial en el día de hoy, entonces por ejemplo, si estamos hablando de tecnología, ellos ahora tienen todo a mano, ta todo en internet, su celular, como para no usarlo, entonces, yo incluiría actividades relacionadas con eso, lo que con ellos más se manejan en cuanto a lo que a ellos les interesa. Por ejemplo, cuando yo empiezo una unidad, eh, yo trato de traerles material que ellos no</p>	<p>que cada uno de ellos de su opinión, eh, hacerlos trabajar en grupo, designar roles, líderes, ayudantes, eh, eso.</p>	<p>gusta, y ocupé el vocabulario que vimos en clases, ocupé adjetivos, estructuras que hemos visto en las clases, pero esa fue toda la pauta que yo les di, aparte de las instrucciones obviamente de tiempo, de, que podían ocupara ayuda visual como un power point, láminas, lo que fuera y me di cuenta de que ellos fueron capaces de sin tener que estar yo dándoles tan estructurado lo que tenían que hacer, ellos pudieron construir un trabajo bien en</p>	<p>ellos, si yo les enseño un par de horas ellos deben buscar información 4 horas fuera, lamentablement e no lo hacen pero hay, no sé de los 42, 2 personas siempre andan, miss, donde puedo buscar eso y ya listo la pega está hecha. Dentro de sala no creo posibilidades para que sean autónomos porque las clases son tan cortitas, que, o sea lo que les favorece y les puede ayudad es que lleven sus diccionarios y si tienen alguna consulta y yo no alcanzo en ese momento a</p>	<p>tiene que darle a ellos a conocer todas las opciones que ellos tienen para estudiar por su cuenta como para inmergerse ellos mismos en el idioma, que se yo en vez de ver sus películas dobladas verlas en inglés o y después cuando si ellos son más avanzados decirles que vayan sacando los subtítulos de a poco o enseñarles estrategias de estudio fuera del aula, o incluso como que motivarlos en el como que por no en el área de la clase sino como algo más allá, por ejemplo algo que les</p>	<p>en ellos y por ahí hacen como se dice lo que ellos quieren, pero promover la autonomía de ellos puede ser también está relacionado con la propia metacognición y el feedback, la retroalimentación, que claro, que uno puede conocer las críticas de los alumnos y también sus propias autocríticas y eso un poco les da a ellos también la autonomía de poder expresarse, les da la libertad también de dar sus opiniones</p>	<p>que sea el Patricio, que sea el Patricio, los mismos entonces, delegando también a los chiquillos diferentes tareas, pero que sean diferente, o sea, que vayan cambiando, porque o si no serían los mismos y se conocen ellos puh igual, así que de esa forma o exponer ya de manera voluntaria o la lista ya vengan adelante y ellos van exponiendo o van comentando.</p>
---	--	--	--	---	---	---	---

	<p>aparte de la libertad y de la confianza, tiene que ser algo que a ellos les interesa hablar, porque por ejemplo si empiezo a pasar política o historia del siglo 14 en inglés los alumnos obviamente no van a querer hablar nada porque no les interesa porque son cosas que ellos no quieren aprender, bueno, igual es difícil encontrar algo que ellos quieran aprender, pero dentro</p>	<p>tendrían por qué saber, entonces qué hago, yo les doy, como primera fase de descubrimiento, entonces ellos, de qué se trata, de que ellos, con su conocimiento previo conecten este nuevo conocimiento y ellos me digan de qué creen que se trata este nuevo conocimiento, eh, esa es una de las formas que yo tengo de que los alumnos adquieran nuevo conocimiento.</p>		<p>el tiempo que yo les había asignado, y que fueron bastante autónomos en ese sentido, que cumplieran con la fecha también de presentación, así que la mayoría del curso tuvo buena nota. Con los más chiquititos que son de primero, eh, bueno ellos se me acostumbraron a hacer actividades de warming up al inicio de las clases, pero ahora lo reemplacé por tareas para poder completar también la</p>	<p>ayudarles que ellos mismos la busquen, algo así, pero no les facilito nada que ellos trabajen solitos.</p>	<p>puede servir para el futuro para el trabajo que es una competencia que ahora se valora mucho y todas esas cosas le pueden servir a él para decir ya mejor me pongo a estudiar en la casa o busco algún, e este material que me dijo el profesor lo puedo revisar en mi casa y aprender más.</p>	<p>frente a lo que ellos están viviendo en la sala de clases, me parece importante.</p>	
--	---	--	--	--	---	--	---	--

	<p>de lo básico, tratar de motivarlos, no sé, que hablen de sus intereses, de sus hobbies, no sé, cosas que a ellos les guste hablar.</p>			<p>parte de notas, entonces, en eso, con ellos me cuesta más, debe ser por un tema de edad, son menos autónomos, eh, ahí se me dificulta un poco más, necesitan como cosas más concretas, que tareas concretas, tengo que decirles esta es la tarea, y hay que traerla este día y de esta forma para que ellos cumplan.</p>				
--	---	--	--	---	--	--	--	--

7	<p>La verdad no se me ha preparado en ese aspecto. Como que cuando bucha, nunca he tenido ningún problema tan grave, pero en el caso de que me llegara a pasar algo no sabría cómo reaccionar. No sé, qué un compañero le robe algo a otro, tampoco no sé qué hacer y yo creo que lo haría es llamar al inspector y que el vea como soluciona el problema. Igual tengo carácter fuerte y sé</p>	<p>Ok, bueno uno siempre cuando sale de la universidad cree que se va a encontrar con un mundo muy parecido al que le proponen aquí, pero en realidad, sobretodo en esta práctica, en la profesional, uno se encuentra con muchas cosas, con muchas realidades como te dije anteriormente, donde hay niños que pueden trabajar toda la clase, te responden toda las preguntas, como hay niños que, tú les pasas una guía y no, no te las miran más,</p>	<p>Lo que más recuerdo fueron las microteachings, que eran una micro clase donde la profesora le pedía a todos nosotros los compañeros que nos comportáramos como estudiantes de cierto nivel de enseñanza media y un compañero de nosotros tenía que tomar el rol de un profesor y tratar de dirigir una clase y nosotros comportarnos como estudiantes conociendo que los estudiantes no se concentran, que tienen otros intereses,</p>	<p>Bueno acá en didáctica vimos eso, el classroom management y bueno, también por iniciativa de un gran grupo de compañeros fuimos a una conferencia el año pasado donde también habían varios expositores y también pudimos como profundizar en estos temas, también nos hicieron estrategias dentro de varios talleres que fuimos ahí esa vez, entonces eso también va como en la parte de uno, uno también ser más autónomo y</p>	<p>Sí, Se nos informó también de eso, pero como te decía anteriormente es un diez por ciento la información de acá y ya de lo que tú vienes formado como persona es lo que tienes que imponer en clases porque la verdad que yo siempre fui bien tímida, qué se yo, pero gracias a la prepráctica me di cuenta como es el sistema, antes yo hablaba, ahora me di cuenta que lamentablement e tengo que aprender a gritar y a imponerse, y ser arbitraria con los alumnos lo cual no me gusta pero</p>	<p>Encuentro que lo más importante es poner las reglas desde la primera clase y que no sean tan rígidas las reglas digamos, que sea algo que lo que se da por sentado generalmente, pero si uno no lo dice no se da por sentado, entonces uno piensa que se da así pero tiene que decirlo por ejemplo, que se yo, que usen celulares en la clase o que conversen mucho y uno tiene que poner reglas que se cumplan desde la primera clase porque si uno da el espacio de primera instancia</p>	<p>Bueno, eso está relacionado con la materia de manejo de grupo que vimos en didáctica, y claro, uno tiene que ponerse en el lugar distintas situaciones porque siempre van a haber alumnos conflictivos, siempre van a haber problemas en la sala de clases, y los mismos problemas que tienen los alumnos, ellos como persona, y situaciones especiales como niños con problemas, discapacidades y cosas así,</p>	<p>Claro, lo mismo que te decía en didáctica, me acuerdo que la profesora nos, en las micro teaching, hacíamos, ya la compañera tanto salía de la sala, entonces la profesora nos decía, ya vamos a hacer de que se desmaya, o que se pelean o que le roben el celular, entonces eso era muy chistoso para nosotros y era muy desafiante para la alumna, la compañera que hacía la clase porque</p>
---	---	---	---	--	---	--	--	---

<p>hasta dónde pueden leerse los niños, jugar o no prestarme atención, pero cuando ya se pasan del límite ahí me enoja y no sé puh, los cambio de puesto, los mando para afuera, les quito el celular. Ponerme en situaciones límite que es súper común que pase en los liceos sobretodo, y que acá no, más que nada es lo teórico acá, de práctica no es mucho.</p>	<p>entonces en ese sentido uno trata de aplicar técnicas o consejos que los profesores nos dieron aquí, pero ni aun así eso funciona, entonces uno empieza, tiene que hacer otro proceso ya a más largo plazo o mediano plazo de conocer a ese niño, por qué reacciona así y empezar a tomar otro tipo de medidas. Eh, en ese sentido, como una acción del momento, yo diría que sí vimos cosas de manejo de grupo. Hay dos ramos donde uno, por</p>	<p>como yo lo veo ahora el celular, algo que los distrae demasiado, conversar con su amigo con su compañero, los mensajes los papelititos, acosar al profesor muchas veces o pleitos dentro de la sala, esas instancias fueron bastante durante el primer semestre recuerdo, ahí se nos preparó bastante con eso, eso me sirvió hartito, sobretodo en un caso particular a mí me costaba escuchar a varias personas al mismo tiempo y eso lo reforzamos</p>	<p>buscar información de cómo manejar a los alumnos que ahora están como tan dispersos, y eh, por lo menos hasta ahora no he tenido ningún conflicto si mayor con los estudiantes, pero si eso del asunto del celular es todo un tema, por lo menos en mi caso no me gusta quitarlo porque encuentro de que se puede prestar para un malentendido, de repente que se pierda algo, se puede armar un tremendo conflicto por un asunto</p>	<p>lamentablemente es la única forma de que te respeten. De manera práctica en la universidad lo vimos a groso modo, o sea en el caso de esto tienes que ver con inspectoría y cosas así, pero en la realidad es totalmente diferente.</p>	<p>después los alumnos no respetan eso, cuando uno más adelante les dice oigan saben que ya no me gusta esto así que mejor no ahí ya es muy tarde, entonces hay que poner las reglas de primera instancia y respetarlas durante el período completo digamos, todo el año, y si no se respetan esas reglas decirlo altiro, no quedarse callados y no hay que tampoco dejar que los alumnos hagan lo que quieran que se respeten esas reglas y si uno</p>	<p>pero en cuanto a situaciones que se den en el momento, me parece que va más que nada relacionado con el carácter que uno le pueda poner a la situación, porque, acá en la universidad no sé si nos preparan de esa manera como para enfrentarnos a momentos que no están programados en la sala de clases, no es tan así, o sea, uno está consciente de que puede pasar en el futuro, pero no, no hay, no existe como teoría respecto de lo mismo,</p>	<p>ella no iba a saber, no sabía nada, entonces pasaba la cosa o el momento y ahí teníamos que ponernos en el caso y ella saber cómo solucionar entonces, eso me acuerdo que fue súper bueno para nosotros nos ayudó mucho, las micro teaching, porque fue la única forma de ponernos en el caso de entonces después fuimos a la prepráctica, a mi bueno gracias a dios en ese momento no me pasó nada</p>
--	--	---	--	--	---	---	--

		<p>ejemplo, orientación vocacional y la misma didáctica del idioma, nos enseñaron algunas técnicas de manejo de grupo, pero es muy distinta la teoría a la práctica, donde muchas veces la situación a uno se le va de las manos ya sea por lo extrema que sea o que se yo, porque simplemente no, hay gente que no no atina o no tiene el criterio de cómo reaccionar a esa situación, ya eso es algo más personal, de cada, tema de experiencia.</p>	<p>también en las micro teachings y me sirve mucho ahora.</p>	<p>electrónico y me ha resultado de llamarles la atención y desde las primeras clases decirles que yo no quito celulares pero que sí tienen que respetar que están en la clase y que de repente el celular hasta nos puede servir para buscar en internet alguna palabra que no sabemos, googlear y todo eso, pero que no podemos estar chateando en clase y lo respetan, lo respetan, en las pruebas ellos igual apagan todos</p>		<p>tiene la pauta clara digamos no deberían haber muchos problemas, ahora siempre hay alumnos que son irrespetuosos, que no obedecen cosas así, pero esos son casos más especiales encuentro que uno tiene que saber lidiar con esos alumnos aparte. Hay que sacar a la luz altiro, por ejemplo, si la regla fue que no se podía usar el teléfono en clases y que se yo, tercera clase y ya están usando el teléfono, hay que llamar la atención altiro y poner las reglas claras y contar</p>	<p>pero, ahí como te digo, va en lo que uno, en la forma de reaccionar de uno el sentido común que uno le pone a la situación, en la tranquilidad y el manejo que supuestament e uno tiene que tener como profesor sobre los demás y claro, eso es lo que traté de hacer yo como experiencia personal en el liceo donde estuve es poner, la ex, no la experiencia, pero, si bien la experiencia que uno tiene de vida al enfrentar las situaciones</p>	<p>malo o algo así, pero este año una alumna se desmayó, se desmayó, iba a salir al baño y se desmaya se cae pero, yo estaba en mi clase entonces yo quedé así y yo personalment e soy así como que me bloqueo o me pongo a reír o cosas así, entonces, menos mal no me puse a reír pero me acuerdo que se cae y yo miro al profesor que estaba atrás pasando la lista y ahí saltó el inspector, yo me acuerdo</p>
--	--	--	---	--	--	--	--	--

				<p>su teléfono, así que y en cuanto al clima, en el clima de ellos, de cómo se relacionan entre ellos, bueno, como en todos los cursos siempre hay grupos, me pasa con una niña que no se quiere sentar con otro joven porque lo encuentra que está hediondo, entonces por temas así, entonces igual de repente hay que respetar las decisiones de ellos y otras veces también han entendido de que cuando uno los cambia de puesto es a veces para beneficio, me</p>		<p>todo el asunto de nuevo hasta que, si se hace desde primera instancia no deberían haber muchos problemas lo que he visto yo y lo que me han dicho que se yo mi profesora jefe, todos concuerdan en lo mismo que cuando pasa eso es porque las reglas no estaban desde el principio y si uno dice todo en el principio generalmente se respeta, o si no ahí la sanción correspondiente poh, anotación al libro, que se yo, lo que sea pertinente en el momento.</p>	<p>con tranquilidad y con calma.</p>	<p>que me acerco pero no después, pa mi fue un momento muy clave, porque después ya la llevaron a ella y todo y yo tenía que seguir con la clase, entonces, retomar la clase porque los alumnos que se pongan a reír, entonces es una niña bien depresiva, entonces que se pongan a reír eh detener la clase, sacar la.. darle una explicación y bajar todos los humos porque estaban todos así guajajaja entonces eso</p>
--	--	--	--	---	--	---	--------------------------------------	--

				<p>pasó con una chica de primero que le fue súper mal en la primera prueba, en la primera clase inclusive la eché para afuera porque no me ponía atención, pero a pesar de todo eso ella no sintió que yo fuera pesada incluso yo hablé con ella y le dije que no quería ser mala con ella, ni que me viera como una bruja ni nada de eso, y se dio cuenta ahora que la segunda nota, la segunda prueba le fue súper bien porque la cambié de puesto y la</p>				<p>como que igual me desafió y aprendí como que ya o sea la próxima tengo que hacer esto o sea reaccioné bien conociéndome a mí también entonces pero ahí yo hice la clase bien, no escribí en el pizarrón porque tiritaba todo el rato así que hice la clase bien por lo menos y salió bien, salió entonces yo creo que aquí en didáctica nos han enseñado mucho en ese sentido en los simulacros. Eh, bueno en la misma</p>
--	--	--	--	---	--	--	--	---

				<p>benefició, porque ahora pone atención, entiende porque no está conversando ni distraída de donde estaba, estaba al final de la sala, por lo menos yo me siento bien de que el alumno reconozca de que de repente las acciones que uno hace no es una sanción sino que es para el bien de ellos, entonces en esa parte he ido tratando de trabajar esto de cómo se comportan ellos en la sala.</p>				<p>asignatura, en didáctica, porque aquí la profesora, bueno vimos que todo lo que es liderazgo, y ahí vimos algunos tips de management, entonces ahí vimos ya no se puh, decía silencio, materiales, la conducta, respeto. Bueno y después en la realidad uno ve cómo los aplica como lo aplica y como yo he visto como otros profesores lo aplican porque una cosa es como uno sea su carácter y otra como los</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--

								profesores, mi profe guía es como bien relax entonces como que yo cuando llegué con mis clases tenía que cambiar todo y los alumnos como que notaron ese cambio y fue como extraño para ellos porque yo soy como más así entonces el profe es como más así, más relajado.
8	Yo creo que	Bueno, de	Obviamente	Eh, en los	Ya, lo primero	Esa está difícil.	Mm, yo creo	Yo creo, que

<p>lo mejor es estar uno detrás de ellos, por ejemplo, trabajo en clases, más que se lleven a la casa porque bucha en la casa es bien fácil que busquen en internet, que copien y peguen en cambio, si trabajan, en clase, en grupo, es porque están haciendo lo que ellos realmente saben y que yo esté detrás de ellos, no sé, preguntándoles si tienen dudas si les puedo ayudar en algo pero trabajar</p>	<p>partida, yo ahora estoy, quiero implementar o ya estoy implementando trabajo, proyectos, proyectos, donde todas las actividades que empiecen a hacer desde una fecha a otra que se yo, dentro de un mes, esté todo relacionado con un producto final. Qué pretendo yo lograr con esto, aparte de pasar los contenidos mínimos obligatorios, que sea una actividad que ellos puedan manipular, ok, para qué, para que ellos no pierdan el</p>	<p>diciéndole a todos los estudiantes que todos ellos pueden aprender un nuevo idioma, a nosotros siempre nos decía la miss Sandra que cualquier persona puede aprender un idioma no importando aun de la edad, obviamente es más fácil cuando son niños, pero yo creo que eso, diciéndoles que cada uno puede, dándoles incentivos cuando ellos realizan algo bien o corregir en conjunto los errores, pero no avergonzándolos</p>	<p>alumnos de cuarto yo les he conversado bastante de que ellos porque dicen que el inglés en la Psu no les entra, porque esa es la excusa que dan, pero yo les digo que la mayoría va a seguir en la universidad o en algún instituto o superior, y se van a encontrar que van a tener que hacer informes, investigaciones, tesis cuando estén por egresar y que toda la información la van a encontrar en inglés, no sé, el 70, 90% de</p>	<p>siempre se nos ha dicho que le educación es para todos, que es equitativa, igualitaria y toda la cosa, pero no es así porque del 100 por ciento de la clase solo el 10 quiere aprender el otro porcentaje sí aprenden de forma diferente entonces habría que separarlos según las habilidades que ellos tengan y eso en una sala de clase no se puede hacer. De todas formas en parte creo que he podido promover ese ambiente, la verdad que en las partes de orientación y las clases de esa asignatura eh,</p>	<p>Encuentro que para que los alumnos trabajen bien lo más importante es lo que dijo ud., lo que está investigando, yo concuerdo con eso y mientras exista eso los alumnos encuentro que debieran trabajar bien todas las clases, si uno les presenta actividades entretenidas, variadas, cosas en las que ellos se interesen, son cosas que ayudan a que ellos se interesen más en trabajar digamos, en general, entonces eh, encuentro que eso es como el culmine de la</p>	<p>que principalmente, el punto de partida es la motivación hacia los estudiantes, también el refuerzo positivo, el felicitaciones de repente por ahí puede ser muy motivante muy estimulante para algunos alumnos, aunque no suene tan una premiación tan importante para uno, para ellos a veces puede ser algo muy importante y decirles que está bueno, lo que está haciendo, y entregarles esa retroalimentación</p>	<p>no tan solo de calidad, que desarrollen el trabajo, eso es lo primero, pero eh, primero es monitorearlos, eso es lo que me ha servido mucho, monitorearlos ya chicos, como estamos, y algunos no les gusta, aparte que les cuesta, no les gusta el inglés entonces vamos a ver, y ahí le ayudo, entonces le doy la mitad y el me da la otra mitad, ya después y como harías tu esa, ahí como ya le ayude un poco, ahí ya</p>
---	---	---	--	--	---	---	---

<p>siempre en la sala de clases, nunca en la casa.</p>	<p>enganche, para que no lo relacionen tanto con, cuando nos dicen a nosotros que no sea tan cuadrado o tan gramáticos, sacarlos de ese foco y que ellos manipulen con sus manos un proyecto que sea tangible.</p>	<p>os o diciéndoles en el mismo momento cuando ellos cometen el error sino que al final de la clase corregir todos los errores de la clase y sin nombrar a cada estudiante o sino pedirle que lo intente de nuevo, pero no sé si avergonzándolo o diciéndole en frente de todos, pero si reforzándolo.</p>	<p>las tesis están todas en inglés, y va a ser la forma de que ellos conociendo algo del idioma van a poder llegar a esa información, hay varios alumnos que quieren estudiar enfermería en ese curso entonces, todos los papers, lo último que sale de salud está todo en inglés, entonces por esa parte les trato de motivar de que pongan atención, de que hay cosas que es necesario conocerlas, que van más allá de la nota.</p>	<p>empecé con ya, conocer primero que hemisferio utilizar, después ver que habilidades tenían y según eso voy haciendo las clases porque hay algunos chiquillos que son más desordenados entonces ya se que partes creativas tengo que esforzarme un poquito más, entonces llevarle como más cosas en que ellos estén trabajando , en didácticas o cosas así, y hay otros chicos que tienen otra parte más desarrollada, entonces los puedo dejar solos, pero hay otros que los</p>	<p>buena enseñanza porque es algo que es fácil decirlo pero no es muy fácil lograrlo, entonces como que uno tiene lo que tiene a disponibilidad como para lograr esa meta cúlmene, aparte de eso la competencia de uno en el área y todo, es como el cúlmene de todo según yo, entonces la idea es lograr eso, pero cuesta un poco, que digan a bacán tengo inglés hoy día, vamos a aprender, eso es lo que cuesta, pero con esfuerzo, bueno, igual de repente cuesta</p>	<p>ón que es favorable para ellos mismos después que , se incentiven a continuar con su trabajo e ir mejorando cada vez más me parece que por ahí es el camino que yo al menos escojo, punto de partida sería eso.</p>	<p>puede armar algo por ejemplo con los chicos que se sacaron bajo 3, ayer les dije chico mañana traigan su diccionario, trajeron sus diccionarios los puse adelante y les dije escriban palabras, incluso palabras sueltas de su futuro de lo que quieran estudiar, entonces me dijeron miss, yo no sé escribir no sé hacer una oración, le dije palabras sueltas, cosa que yo lea esas palabras sueltas y adivine qué</p>
--	--	--	---	---	---	--	---

					<p>tengo que tener con mucho trabajo, entonces lo he manejado dando distinto trabajo y adecuándolo a la persona.</p>	<p>por la cantidad de cursos que uno tiene asignado, pero estando en un ambiente en que uno esté trabajando cómodo encuentro que se puede lograr.</p>	<p>quiere hacer usted, entonces se sentaron con el diccionario fascinados entonces me dijeron pero profesora, cuantas palabras, les dije mire aquí vamos a premiar el esfuerzo si yo veo que usted quiere subir su nota por lo menos a un 3, veamos como llena usted esa hoja así que yo no di ninguna lista de palabras, todos trataron de hacer una oración entonces eso pa mi fue como que ya, hicieron el esfuerzo, estuvieron</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

								<p>toda una hora haciendo una oración, tercero medio, pero aun así ya, bien, entonces yo creo que es como acercarse a los alumnos, ver su debilidad y esa debilidad y transformarla como en una motivación para ellos porque eso necesitan, que les motiven, porque para ellos prefieren estudiar matemáticas u otra cosa que el inglés entonces, inglés yo creo que va por motivarlos y cautivar a los</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

								alumnos.
9	No he sido capaz de recolectar información por parte de mis estudiantes, para ellos siempre está todo bien, ellos nunca critican nada son como bien relajados en ese sentido. Quizá en una clase de orientación puede ser que respondan un cuestionario de si les ha gustado mi clase, qué les gustaría cambiar, qué les gustaría incorporar en la clase.	Ok, en ese sentido, mi formación fue, yo considero que mi formación fue bastante buena, punto excelente porque desde primer año nosotros estamos recibiendo ese conocimiento, eh tuvimos un ramo durante un año que se llamaba curriculum y evaluación en el cual se nos enseñaron los distintos métodos para recolectar información desde una lista de cotejo hasta una prueba sumativa, en este proceso	MM, bueno, considerando que el inglés trabaja las cuatro habilidades, la evaluación formativa tendría que evaluar cada una de ellas, algo que aprendí acá de la miss Margarita eh, dar tareas todas las clases, pedirnos que hagamos ni siquiera una tarea muy grande, sino una pequeña tarea, que los estudiantes la hagan en su casa, la traigan, la profesora retroalimenta y la vuelve a	Eh, la recolección de información se refiere como la práctica evaluación escrita y también con el trabajo que hacen en clases, depende de cómo ellos enfrentan cada tarea que se les va dando dentro de la clase, cada ejercicio que se va haciendo, uno igual va chequeando si el alumno está entendiendo, si está trabajando, cuál es su actitud frente al ejercicio o a ese desafío que se le está	Ya, Tiene que ver con la anterior, se nos enseñaron varias técnicas, varios ítems, y que esos ítems de alguna forma nos serviría como para evaluar a distintos tipos de alumnos, así que eso es lo único que se puede hacer en evaluación, porque la verdad se supone que tenemos que evaluar las cuatro habilidades pero y eso en una prueba no se puede hacer y menos en un hora de clases, entonces diferentes tipos de ítems es lo	Bueno, uno en la prueba tiene que evaluar lo que se supone que estuvo enseñando, entonces uno tiene que, al diseñar un instrumento tiene que diseñarlo de tal forma que uno no esté solamente evaluando el conocimiento bruto de los alumnos, pero también, sacar información de ellos, de cómo evaluar el progreso de los alumnos y de ver si se lograron las metas que estaban establecidas para esa prueba,	Claro, eh, bueno las calificaciones que uno puede ver en las pruebas que uno aplica no siempre dan una reseña de lo que en verdad está pasando en la sala de clases, entonces por ahí puede ser un poco complicado, no siempre puede uno tener una visión exacta de lo que de como uno está haciendo, entonces por ahí uno puede hacer, yo personalmente podría hacer un tipo de cuestionario, entrevistas, eh, en este	Eh, bueno recuerdo que, en curriculum parece o en didáctica, parece que en curriculum vimos un poco de eso y como de qué manera nosotros poder captar y que sea de ayuda para nosotros en la en todo lo que es la retroalimentación en base a la evaluación y yo lo he hecho a ver, una vez pensé así como, tipo no es encuesta pero tipo más informal, para mis alumnos para ver qué

		<p>yo estoy aplicando todo eso, estoy aplicando una lista de cotejo para para una nota formativa, de proceso, también estoy con actividades acumulativas y con las sumativas, en ese sentido no tengo nada que decir. Eh, claro, yo recién pasé la primera evaluación formativa, y ahí uno se da cuenta de muchas cosas, que se yo en mi caso personal, hay niños que muchos niños que no me ponen yo la suficiente atención, pero aun así ellos tienen buenas</p>	<p>enviar y agregándole de a poquitito más dificultad, eso podría ser para la expresión escrita, para la comprensión auditiva, eh haciéndole todas las clases, la clase que sea hablada en inglés, eh tomándole test de comprensión auditiva, dictados, comprensión lectora, no sé, colocar en la sala afiches que durante un tiempo ellos los estén viendo, analizando con el profesor y luego leer uno de ellos y también para aprender vocabulario eh</p>	<p>planteando dentro de las actividades que se hacen.</p>	<p>único. También he sido capaz de aplicar evaluaciones de proceso, , la verdad que a ver debo ser una de las únicas que ya tiene como cuatro notas, y es porque ya, clase quiz, o carpetas o guías o cosas así, clases de gramáticas y a la siguiente ya tienen que dar un diálogo, clases de speaking , y ya el otro tienen que ser evaluados el listening y sí. Eso me ha ayudado a ver el nivel en que están, a veces modificar lo que estaba haciendo, quizás iba muy</p>	<p>entonces uno viendo esos resultados en primera instancia ver si se lograron las metas o no, y de ser así o de no ser así, hacer los cambios necesarios en las clases subsiguientes para que sí se logren las metas que no se lograron o seguir trabajando en lo que venía después, y también que los alumnos al momento de desarrollar la prueba puedan darse cuenta ellos mismos de lo que aprendieron y, eso digamos, que ellos también</p>	<p>momento no sé si se me ocurre algo exacto como para saber exactamente, con exactitud lo que puede estar pasando, pero sí creo que entrevistando a los estudiantes, como decía el feedback que uno puede tener es re importante y de ahí sacar un poco la información, sacar esa crítica, analizarla, compararla con los tests que uno tiene, y también hacer una comparación, con, siempre uno compararse</p>	<p>tal fue como el desarrollo de la primera unidad y todo eso entonces yo creo que fue como súper informal si no fue como una encuesta ya llenen esto no, porque los chicos igual se dan cuenta y cuando uno les presenta algo así yo sé que como no no, entonces tuve que hacerlo como bien informal y en los grupos mientras trabajaban en grupos los chicos , como estuvimos en la, sacar sus conclusiones para que sea, para</p>
--	--	--	--	---	--	--	--	--

		<p>notas, entonces así uno va descubriendo el proceso educativo de cada persona, como para, y eso nos da una evidencia de cómo seguir trabajando con cada uno, entonces en ese sentido, la evaluación cumple su objetivo.</p>	<p>y expresión oral, realizar debates, diálogos, monólogos.</p>		<p>apurada en el proceso, entonces ya me di cuenta que faltan algunas cosas, entonces ya, volver atrás y retomar sólo esos puntos.</p>	<p>aprendan dando la prueba, que no sea una instancia de evaluación solamente, sino también de aprendizaje.</p>	<p>con colegas, con lo que está pasando en la sala de al lado, porque uno puede tener una visión propia de lo que está bien y lo que está mal, pero el de al lado puede que no entonces por ahí conversarlo con los colegas, hacer una retroalimentación con ellos, y ver cómo te evalúan ellos y cómo uno evalúa a los demás también y tener distintas perspectivas de lo mismo.</p>	<p>ayudarme para mi siguiente evaluación, la única forma. Y hasta ahora yo les pregunto porque como con un curso estoy más atrasada por el tema de los feriados y les voy preguntando, ya que nos pasó y no incluso les dije qué nos pasó porque en un curso incluso tuve ocho bajo tres, entonces qué nos pasó chiquillos no miss no estudié, pucha me dicen porque si es culpa mía trabajamos,</p>
--	--	---	---	--	--	---	---	--

								<p>hacemos otra actividad, no no profesora, fue de flojos no más una cosa así, pero igual ellos no captan con, por ejemplo el profesor me dijo no puh, trabaja de manera igual para todos pero yo no puh, tienen déficit atencional y yo no tenía idea me dijo, no pero igual trabaja pa todos igual entonces ya aun así yo sé con cuál tengo que ir para ir pendiente.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

10	Es difícil que la evaluación, primero que todo, hacer una prueba que esté a nivel de por lo menos de la mitad del curso, porque siempre hay unos que saben más, que saben menos, por lo menos que algo que sepan, que yo de por hecho que ellos saben, porque uno nunca va a estar seguro hasta la prueba, pero algo que sea, que he reforzado harto en clases, que ellos hayan ejercitado	Ok, en el establecimiento que yo estoy ahora, hay niños de, con muchas situaciones distintas, yo tengo un curso de 43 alumnos donde 10 son diferenciales, entonces yo a ellos les debo aplicar una prueba distinta, en qué sentido, en aplicar ítems distintos, con menos cantidad de ejercicio, dependiendo si tienen alguna discapacidad visual también, aplicar objetos más grandes, letras más grandes, igual en ese sentido se hace difícil la realidad de	Eh, tendría que adecuarlas al nivel de los estudiantes en primer lugar, obviamente yo al principio yo hice una nivelación y estoy analizando siempre a ellos cuál es su nivel, qué es lo que pueden hacer y lo que no pueden hacer también ser objetiva en la evaluación, es decir evaluar lo que yo les enseñé en clases lo que yo vi si no sé, si no sé trabajé la habilidad auditiva más que las otras, evaluar la habilidad auditiva, si hice no sé	Cuando uno va evaluando el proceso es más fácil hacer la evaluación sumativa, uno ya sabe ya si los alumnos entendieron, porque con una prueba formativa por ejemplo uno ya ve si los alumnos entendieron los contenidos que se vieron durante todo un período eh, cuales son las cosas que le cuestan como para reforzarlas antes de aplicar una prueba sumativa, y en definitiva, cuando hay malos resultados es	Ya, La verdad que la mayoría de las evaluaciones fueron en grupo, o sea de las cuatro dos en grupos y las otras dos individuales, y la forma equitativa fue cambiándolos de puesto, o alternativas de ese tipo. Me aseguro de que sea objetiva porque en Inglés tenemos como varias rúbricas, y que la verdad son bastantes detallistas o sea ya tienen que tener el diálogo por ejemplo dos modal verbs y solo puede intervenir dos veces la persona y con	Primero que nada diseñar la prueba de tal modo que lo que estoy evaluando en la prueba sea lo mismo que enseñé y de la misma forma, porque por ejemplo, si yo evaluo de una forma más difícil lo que enseñé, a la mayoría le va a ir mal, pero también puede haber un par de alumnos que les vaya bien, pero eso va a ser porque esos alumnos puede que estén más avanzados en el tema, y no porque a esos tres alumnos les fue bien significa que yo hice bien la prueba,	Bueno, eso igual es complicado porque obviamente siempre en los colegios exigen, o sea no siempre, pero la regla general es que existe una normativa de cómo calificar a los estudiantes, asignarles notas y en base a eso calificar si alguien es exitoso o no si pasa o no de curso, por ahí siempre existen métodos de calificación alternativa que uno puede aplicar en la sala de clases, notas	Eh, una rúbrica, eso. Mediante el desarrollo de toda la unidad, ahí trato de ver de qué forma puedo ir con la evaluación que sea justo para todos, porque por ejemplo, si hago algo que sea por ejemplo los chicos no les gusta mucho la lectura, algunos, algunos si si les gusta y son más buenos en ese, pero otros no, fácil sería claro algo de comprensión lectora y listo, pero sería injusto para
----	--	---	---	--	---	--	--	---

<p>harto no algo que quizá no es tan importante y que lo voy a poner igual en la prueba porque eso igual hartos profesores cometen ese error, algo que dijeron ya eso no entra en la prueba y después lo ponen igual, quizá eso, viendo bien el nivel de los alumnos, el nivel medio y hacer una prueba de acuerdo a eso. Yo creo que lo mejor es corregir las pruebas sin ver el nombre. Yo creo que eso haría, revisar</p>	<p>cada grupo, en cuanto al contexto, en ese sentido, porque donde está ubicado mi colegio, afecta mucho porque está en el centro entonces está al lado de una calle, entonces con eso uno no puede luchar, por decirlo de alguna forma, entonces uno tiene que tratar de que las actividades o las evaluaciones que haga uno estén totalmente relacionadas con lo que uno haya hecho, uno no puede ir más allá de lo que los alumnos no , manejan hasta</p>	<p>comprensión de textos expositivos, que en la evaluación sumativa sea un texto expositivo, si estoy hablando de un típico, un tópico por ejemplo, las tecnologías que estoy viendo yo ahora, que en la prueba sumativa aparezca solamente vocabulario relacionado a tecnologías si enseño una estructura gramatical que sea esa la estructura que aparezca y similar a lo que hice en clases, coherente.</p>	<p>porque el alumno no estudió al final de cuentas, no tomó en cuenta ya la última parte del proceso antes de esa prueba sumativa, entonces eh, yo creo que la evaluación sumativa es válida cuando uno, aunque hayan malas notas, es válida porque si uno hizo todo el proceso, si uno estuvo, no es algo que se aplica después de haber hecho una actividad y se aplica una prueba, eh porque igual yo estoy en contra de eso</p>	<p>tiempo , entonces yo creo que eso es objetivo, si ya la verdad no puedo a no esta niña me cae bien voy agregarle que dijo una cosa mejor que la otra, entonces si ya todo está escrito debe ser objetivo.</p>	<p>entonces hay que preocuparse de que la prueba sea del mismo nivel para todos, que no haya favoritismo en ese aspecto digamos, y que cumpla con todas las palabras claves digamos, que sea válida, que sea objetiva, etc., seguir la pauta digamos, que por algo está ahí, y ser justos también, que eso va en cuanto a cada uno, no tener favoritismo con los alumnos, darle las mismas oportunidades a todos, y a los que no les va también darles la oportunidad de mejorar.</p>	<p>acumulativas, trabajos, que se yo, que a uno le da la reseña más o menos de cómo lo están haciendo y por ahí yo creo que está el modo de que cada profesor saber cómo calificar de cierto modo a sus alumnos, no sé si me explico, es complicado pero, claro yo personalmente haría eso, no hacer solamente el típico test que se hace dos veces en el semestre, sino que por ahí recolectar trabajos, distintos métodos, quizá, existen</p>	<p>otros entonces yo creo que en el progreso en que uno va haciendo las tareas en grupo y todo eso ahí uno se da cuenta quienes no cuantos van por ese lado y cuantos no entonces uno ya que sea equitativo, lo hacemos ya mitad esto, mitad esto otro o si es disertación que sea en pareja, porque si es individual, no mal, entonces en pareja, ahí trabajan bien en pareja, entonces yo creo que en el progreso uno ve como</p>
--	--	--	---	--	---	---	---

	<p>las pruebas sin ver el nombre, para que no afecte igual puh, que si me cae bien o me cae mal</p>	<p>ese momento, para que sea equitativo, para que sea justo.</p>		<p>de castigar a los alumnos con una evaluación porque es como prehistórico casi, porque no podemos utilizar las pruebas como herramientas de sanción a una conducta o a algo que no hizo un alumno.</p>			<p>muchos, en este momento no, no podría decirlos, distintos métodos, y por ahí ir probando cual es más adecuado, a veces puede que no resulte tan bien como uno piensa algo, pero de la experiencia se van sacando buenos resultados.</p>	<p>trabajan y como son. Me cuesta, me cuesta incluso a lo mejor a las mujeres nos cuesta más, igual, yo descubrí que tengo corazón de abuelita, pero trato ya, ya concentrarme y tengo un cuaderno, el cuaderno verde que todos lo conocen mis alumnos, que ese cuaderno yo voy viendo clase a clase, entonces ellos saben que eso se considera para la nota final entonces en ese clase a clase yo evalúo lo que es</p>
--	---	--	--	--	--	--	--	--

								comportamien to, materiales, trabajo en clases, eh, entonces, eh, entonces saco el cuaderno y ya saben, cuaderno encima trabajar en clase y todas esas cosas, entonces eso me ayuda, me ha ayudado hasta ahora a mi como a frenarme en el tema de la evaluación, porque hay unos que claro uno como que agarra cariño y al contrario hay otros que fastidian toda la clase y como que no no no, entonces de
--	--	--	--	--	--	--	--	--

								ahí veo mi cuaderno y veo quienes trabajan en clases listo y me pasa eso, entonces tengo esa ayuda, ese cuaderno que es maravilloso
--	--	--	--	--	--	--	--	---

11	<p>Haciendo repasos puede ser, un repaso antes de la prueba o la clase anterior no se yo creo que eso es como un buen método porque a veces los alumnos por ejemplo estudian pero se olvidan entonces lo mejor sería hacerles un buen repaso, no sé unos cinco minutos antes de la prueba cosa de recordarles, no sé por ejemplo las palabras clave y que ellos de ahí recuerden todo lo que</p>	<p>Bueno de partida, que la evaluación completa esté basada en los ejercicios o contenidos que hayan sido vistos durante las clases anteriores, que no haya nada distinto, en cuanto a la modalidad de ejercicios y a los contenidos específicos de la unidad, lo otro es la extensión de la evaluación, lo otro, uno tiene que ser capaz de entregar una evaluación eh, compacta, concisa que a los alumnos no, que apenas la vean no los estrese porque como que se yo, aquí en la</p>	<p>Mm, difícil, aunque nosotros le digamos a los estudiantes que se va a evaluar lo que vimos en clase, que no vamos a agregar nada más que no sepan o que se hagan repasos, igual es un momento de ansiedad ese momento en ese momento, en el momento de realizar la prueba, yo creo que para que ellos no se sientan así sería prep. Crear un clima propicio, yo creo que en el colegio lo que yo observo es que al momento, puedo estar haciendo una</p>	<p>Eh, de repente, a ver yo les asigno décimas para las pruebas en actividades que no son, que no son como, para mi profesora guía no son como actividades de materia como les llama ella, pero que para mí son importantes, como por ejemplo hacer juegos de repente y ahí uno trabaja verbos, puede trabajar estructuras y ellos no se dan ni cuenta de que lo están haciendo y de ahí para mi esa evaluación, esa décimas que uno les da</p>	<p>Ya, la verdad es que yo soy bien chicharra en la clase, entonces los chiquillos si no me ven que estoy moviéndome se desmotivan, pero ya veo el ambiente y tú sientes que los chiquillos están cansados, están desmotivados, cuando hacen por ejemplo los ensayos de Simce, tú ves que ya están casi reventados entonces ahí apoyándolos, animándolos, motivándolos que ellos pueden, que les falta poco y resulta. Para disminuir la ansiedad frente a las pruebas, la verdad hasta el</p>	<p>Mm, bueno una forma es hablar con ellos, porque decirles que no se asusten de la prueba, que la prueba es lo mismo que se vio en clases, que son los mismos contenidos, que son de la misma forma, hacer alguna prueba formativa el día antes con el mismo formato, de repente he visto a algunos colegas que ponen mensajes debajo de la página como por ejemplo sigue así, falta poco, vamos bien, etc., y también hacer las actividades divertidas digamos, entretenidas, sin</p>	<p>Claro, sí, es verdad, a muchos estudiantes a uno como estudiante le pasa eso de la ansiedad, los nervios previos a un test o a una prueba entonces por ahí hay un proceso psicológico que uno tiene que estar consciente que está pasando en los estudiantes en el momento de tomar una prueba, entonces por ahí hay que hacer un ejercicio de reforzamiento previo para demostrarle a los estudiantes que no está tan difícil lo</p>	<p>Si, hasta ahora, lo que más he visto, los chicos, realmente la prueba escrita, no van, les desagrada, y entonces por ejemplo ahora, al finalizar, ellos ya saben, les tuve que decir porque ya están más motivados iba a hacer un trabajo práctico, entonces hay que ir, como ya los conozco más, ya conozco sus intereses y de qué manera puede trabajar, entonces van a trabajar de manera</p>
----	--	--	---	---	--	---	--	---

	<p>es la materia, el contenido en sí y así que ellos rindan bien</p>	<p>universidad uno veía pruebas de 6 hojas y eso estresa, incluso a los mayores, entonces mucho más a los niños, lo otro, hacerles un pequeño repaso antes de la prueba y después hacer una retroalimentación después de la prueba, en el sentido de que ellos adquieran confianza antes y que esa confianza persista después.</p>	<p>clase muy bien con los estudiantes, vivir varias jornadas con ellos pero en el momento de la prueba el profesor toma un rol como súper distante, dictador, que los estudiantes no pueden ni siquiera moverse que no le puedo pasar el corrector, yo creo que realizar menos prohibiciones, pero si un, diversas pruebas, por ejemplo, para que porque los profesores lo que tratan de que ellos no copien por eso se escribe todas esas cosas, se</p>	<p>son tan válidas como haberlos evaluado en una prueba escrita entonces eso de repente los motiva, y me pasa con los alumnos más pequeños, los de primero medio que ellos exigen ahora su actividad entretenida que le llaman ellos, actividad entretenida y a la vez va viendo uno si ellos aprendieron o no y también va saliendo un poco de eso de pasar materia prueba, pasar materia prueba, como un círculo vicioso de los</p>	<p>momento lo que he hecho lo voy haciendo como mitad y mitad porque a veces resulta y a veces no, en el caso de que tengan que hablar se ponen súper nerviosos y hay otras que las ya no, las empujo no más que tienen que hacerlo si o si, y claro hay unas chicas que llegan hasta llorar de los nervios pero hay otros casos que lo más bien que pueden entonces no tienen ninguna excusa porque todo el curso lo hace, entonces si ella no lo hacen es de floja y claro después viendo la hoja de vida</p>	<p>dejar de lado la seriedad del instrumento en sí, eh, y también no tiene por qué siempre ser una prueba, puede ser una disertación, un trabajo en grupo, siempre y cuando uno esté evaluando lo que enseñó y de la forma que corresponde, eh, uno debería tener la libertad de utilizar el instrumento que a uno le parezca más conveniente en el momento, y también para desarrollar habilidades como el speaking uno no siempre puede usar la prueba escrita.</p>	<p>que están aprendiendo que se puede, que sus debilidades, tratarlas previamente a lo que va a ser la prueba porque la idea es obviamente que les vaya bien, que aprendan y adquieran esos conocimientos que son valiosos y que claro, sean exitosos en el futuro por eso es re importante el proceso previo a la prueba, me parece que captar bien las debilidades que tiene cada uno como estudiante, y por ahí reforzarlas</p>	<p>individual pero va a ser algo práctico, porque la palabra prueba ya los fastidia porque tienen muchas pruebas, entonces que puedan tener algo diferente y con nota ya para ellos es como más ouf, entonces como que en base a sus intereses y que también coincida con lo que yo les quiera evaluar tampoco es como que ya un regalo no, sino que es materia, vocabulario, pero trabajo práctico, yo creo que eso los beneficia</p>
--	--	--	--	---	---	---	--	--

			<p>imponen toda esa regla, yo creo que preparar material diferente para cada estudiante incluyendo obviamente lo mismo para todos, pero prepararles diferente y que ya no hayan tantas reglas, tanta presión al momento de realizar una evaluación.</p>	<p>profesores como más antiguos.</p>	<p>de las chicas es porque ellas son así o sea es porque no están interesadas en aprender no más, no es porque tengan alguna deficiencia en relación a sus pares.</p>		<p>antes, anticiparse a lo que podría ser un fracaso y tratar de cambiar un poquito eso del posible fracaso, sino apuntar siempre al éxito de ellos.</p>	<p>igual en el inglés, encuentro yo, porque es como más abierta a todo. Sí, es otra cosa que hay que disfrazar, la evaluación.</p>
12	Como las pruebas,	Bueno, eh, partamos de lo	Portafolios, los reportes orales,	Una evaluación	Quizá estoy relacionada con	Bueno, aparte de la prueba	Eh, bueno, personalmente	Hasta ahora lo que he

<p>disertación? Yo creo que sí, van conectados, por ejemplo con el formativo tu ves el desempeño del alumno a través del semestre o de dos semanas y una ve si tú ves que un alumno tiene un buen desempeño formativo va a tener un buen desempeño sumativo. Aparte de la pruebas, uso disertaciones, trabajo en grupo, me gusta que los alumnos trabajen en grupo en la clase.</p>	<p>más básico hasta lo más práctico, eh, una evaluación formativa con ejercicios de completación que sería como lo más fácil, lo más familiar para los niños, por ejemplo en mi caso ellos, lo que yo veía en el curso lo que más ellos habían practicado era eso, ejercicios de completación, cosas así, ese sería como un punto de partida. Ya para dejar el ambiente de prueba de lado, a mí me gusta hacer trabajos en grupo, eh, eso hay una variedad tremenda,</p>	<p>la evaluación de proceso clase a clase, que más, las interrogaciones orales durante la clase y pruebas que evalúan solamente parte de la unidad por ejemplo, si estoy viendo vocabulario, mucho vocabulario en la unidad, durante una clase evaluar solo vocabulario o estructuras gramaticales cuando se les olvida. Además le asignaría una calificación, pero no mayor como la sumativa, una calificación, puntaje podría</p>	<p>formativa puede ser a través de pruebas, puede ser a través de ir tomando con listas de cotejo si los alumnos están respondiendo a lo que uno tiene como expectativa, si eh, hacerles autoevaluacion es a ellos también es bueno, porque uno va conociendo, uno tiene una idea de que un alumno entiende pero a veces puede que no, entonces eh son valiosas las autoevaluacion es para mi, las he aplicado a</p>	<p>los instrumentos de evaluación formativa, pero no con ese nombre, las conozco como evaluación de proceso. Sí, en eso están, por ejemplo ellos tienen que tener una carpeta, solamente de Inglés donde ellos deben ir guardando todas sus guías, entonces se les da puntaje por eso, por participación en clases al final de la clase siempre le doy como una tarea a lo cual la clase siguiente tiene que llegar con ella, entonces ya eso sería la parte formativa. O sea trabajo con portafolios. Te llevan los 42</p>	<p>escrita, actividades como disertación, trabajos en grupo, de investigación, de los que siempre se dan con exposición del trabajo digamos, primero investigación y después exposición porque si no se da el asunto de que los alumnos investigan todo en internet y entregan el trabajo y al final no saben nada, entonces también la idea es hacer la investigación en sí en la clase y uno estando ahí, porque si uno da el trabajo para la otra semana</p>	<p>el que yo prefiero, es bastante común pero me parece que está muy bien enfocado a desarrollar distintas habilidades de los estudiantes, me parece que las presentaciones, presentaciones en frente a sus compañeros eh, envuelven distintas habilidades que los desarrollan tanto a ellos como personas, como estudiantes, que lo relacionen con su materia, con lo que</p>	<p>podido realizar, porque a veces uno quisiera hacer muchas cosas, lo que es exposiciones, eso ha servido mucho, los chicos les gusta, porque de partida ya saben que van a trabajar con otros, entonces eso les motiva, o personificar ya sea personajes o cosas así o actuar eso igual les gusta, ahora tengo un desafío, con los chicos de música hacer un musical, una cosa así, ahora estoy</p>
---	--	---	--	---	---	--	---

		<p>puede ser un trabajo, un diálogo de lo que estemos viendo, puede ser un párrafo individualmente sobre algún tema, y lo otro son proyectos, proyectos o presentaciones orales que involucren una o dos clases. Para presentaciones de proyectos son rúbricas, dependiendo de lo que ellos tengan que hacer, sin son presentaciones orales, una rúbrica para, para su desempeño en cuanto a pronunciación, cosas así, si ellos me hacen un proyecto, que se yo</p>	<p>ser en vez de una nota, y que después juntar todo eso y formar una nota.</p>	<p>través de los cursos que tengo a través de práctica y me sirve mucho, me sirve mucho para ir viendo, a veces puliendo cosas que, detalles que a uno se le van de repente en las clases, después retomarlas, también como estrategia formativa hacerlos que hablen, que discutan de repente si estamos viendo tecnología por ejemplo, que entre ellos traten de conversar de tecnología, aunque sean no sé, cuatro</p>	<p>portafolios a tu casa pero es la única manera de que tú vayas viendo si los chiquillos hacen las tareas o escriben algo porque ahora están súper flojos, no escriben, entonces tú les llevas la guía y es más fácil para ti revisarlas también y ahí los vas evaluando altiro.-</p>	<p>que se yo, todos los alumnos recurren al copy paste, que otro instrumento, actividades como memorización de diálogos, o creación de diálogos si el nivel del curso da para eso, que es como lo ideal digamos, porque no es solo memorizar y repetir, la idea es que ellos puedan construir sus propios diálogos, eh, qué otra cosa, representación, pueden hacer algún video, utilizando ya digamos tecnología o cosas más entretenidas, eh, que puedan cantar alguna</p>	<p>tienen que demostrar que saben, entonces por ahí me parece que es un instrumento que se va a seguir usando porque, como te digo, requiere mucha habilidad y me parece también que desarrolla la personalidad del estudiante, eh demuestra también cuanto sabe, cuánto no, y lo forma tanto como persona, como alumno, como compañero y fortalece también lazos con el resto de los estudiantes,</p>	<p>haciendo la práctica en el colegio adventista, entonces le enfatizan mucho lo que es música, entonces involucrarlo con el inglés no sería malo.</p>
--	--	---	---	--	--	--	--	--

		<p>como un documento o una revista, también aspectos que evalúen la calidad de ese objeto, claro, y en cuanto a una prueba formativa, una escala de notas en base a la necesidad o a lo que le pida también a uno el colegio, porque distintos colegios piden distintas cosas</p>		<p>palabras que les salgan en inglés pero que las conversen y estar ahí dando vueltas en la sala, eh , todas esas estrategias las tomo yo como formativas, no tan solo algo escrito o en papel, yo también lo he aplicado pero para mi también es importante lo otro, lo que no va en papel.</p>		<p>canción en inglés uno tiene que ser creativo en ese aspecto digamos, cualquier cosa que uno pueda, en la que ellos puedan desarrollar lo que aprendieron o cualquiera de las habilidades del idioma inglés que están en el curriculum nacional digamos, mientras uno pueda trabajar con eso y de una forma entretenida, pudiendo evaluar cómo se habló anteriormente equitativamente y objetivamente a todos, cualquier actividad que uno crea pertinente,</p>	<p>me parece que está bueno, yo creo que ese es un método que yo usaría siempre, las presentaciones, que expongan, claro, sus conocimientos, su personalidad, desarrollen la personalidad y claro se desarrollen ellos como persona, porque es un instrumento que les va a servir por siempre, siempre se van a tener que estar presentando frente a demás personas, frente a la sociedad en general, me parece que</p>	
--	--	---	--	--	--	---	---	--

						según yo puede servir, incluso más que una prueba escrita, que es lo que se pide, como la norma, pero existen otras cosas que motivan más también.	está bueno.	
--	--	--	--	--	--	--	-------------	--

9.2.4 Tabla 2 entrevista a estudiantes

Subcategoría Sujeto	A.1 Planificación de aula	A.2 Estrategias Metodológicas	A.3 Interacción Pedagógica	A.4 Clima de aula	B.1 Rol de la Evaluación	B.2 Instrumentos de Evaluación
1	Hay distintas formas para considerar los intereses de los estudiantes, primero dependerán del tipo de colegio al que pertenezcan, también es importante un período de	Puesto que los estudiantes tienen distinto nivel de inglés, los reuniría en grupos de acuerdo al nivel de dominio y daría guías más complicadas a quienes están más avanzados. Creo que sí	En la universidad no aprendí mucho sobre entablar relaciones con los estudiantes y creo que la didáctica la pasan muy tarde en la universidad, por otra parte esto también tiene	No se me ha preparado mucho en este aspecto, no sabría cómo reaccionar frente a determinadas situaciones, creo que en este punto ha sido mucha teoría y poca práctica. Para crear un ambiente de	No he podido recolectar información porque los estudiantes siempre dicen que todo está bien, quizá haría que llenaran un cuestionario en orientación. Es difícil hacer una prueba objetiva	Haría un repaso el día anterior o unos 5 minutos antes de la prueba. El desempeño formativo ayudará a vislumbrar el desempeño sumativo, aparte de las pruebas uso disertaciones y el trabajo en

	observación y acercamiento para determinarlos. Crear actividades de tipo lúdicas facilitará la motivación.	tenemos un buen dominio de la didáctica de la especialidad por lo estudiado en la universidad, además realizando un diagnóstico podemos determinar el nivel de los estudiantes y enseñar de acuerdo a la dificultad de los contenidos.	que ver con la crianza que ha recibido cada uno. Para la autonomía creo que es importante crear un ambiente de seguridad y confianza, además de tratar temas que les interesen en las clases.	esfuerzo lo mejor es trabajar en la clase bien vigilados por el profesor y en grupos, el trabajo para la casa es poco efectivo por las facilidades que hay para copiar de internet.	por los distintos niveles, lo que haría sería tratar de apuntar al nivel medio, incluir cosas que hemos hecho en clases y revisar sin ver los nombres.	grupo en la clase.
2	Para empezar uno debe determinar el punto medio del nivel de los estudiantes, buscar la nivelación y utilizar los contenidos estipulados por el gobierno. Sin salirse del programa de estudios, se deben seleccionar	Escogería actividades breves y de tipo progresivo para cada clase que les sirva para crear herramientas de comunicación, además de que estén vinculadas a sus intereses y que envuelvan las cuatro habilidades. Estoy en una fase de	Estoy bastante conforme con la formación que se nos dio en la universidad en este sentido, la profesora nos dio valiosos consejos al respecto. Para la autonomía trato de conectar la unidad que estamos viendo con lo que ellos más usan, en	Vimos algunas técnicas de manejo de grupo en orientación vocacional y didáctica del idioma, sin embargo la realidad dista mucho de la teoría. Influyen mucho los factores personales y la experiencia. Estoy implementando el	Estoy muy conforme con la formación que recibí en este apartado, especialmente en el ramo de curriculum y evaluación vimos distintas formas de evaluar para recolectar información y actuar de acuerdo a los resultados. Para que una prueba	La prueba completa debe estar basada en los contenidos y ejercicios vistos en clase, además se deben evitar las pruebas muy extensas e incluir un repaso antes y después de la prueba. He utilizado distintos instrumentos, desde ejercicios de completación hasta

	temas que enganchen a los estudiantes, además de realizar actividades que rompan la monotonía de la clase, incluso algunas de tipo kinésico.	aprendizaje en cuanto al dominio del grupo, pero sí creo estar preparado para enseñar distintos contenidos, pues domino varias técnicas que involucran las cuatro habilidades.	este caso la tecnología, además trato de incluir aprendizaje por descubrimiento en algunos contenidos valiéndome de sus conocimientos previos.	trabajo por proyectos, en donde todas las actividades realizadas apunten a un producto final, de forma que los alumnos lo puedan manipular y no pierdan el enganche.	sea equitativa debe estar relacionada con lo que se trabajó en clases, por otra parte se deben adaptar a los tipo de estudiantes que uno tenga	presentaciones orales, proyectos, crear documentos, una revista que posteriormente son evaluados a través de una rúbrica.
3	Primero aplicaría una prueba de diagnóstico y una nivelación, también trataría de homogeneizar la clase para no centrarme solo en algunos estudiantes, apuntar a la mayoría y no salirme del marco curricular. Aplicaría un test de intereses, también emplearía	Incluiría actividades que incluyan las cuatro habilidades, especialmente la oral y auditiva, además de hacerlos trabajar en grupos y que busquen información por sus propios medios. Estoy aprendiendo a dominar la didáctica, vimos harta teoría pero me falta práctica, las cosas son distintas en la	Creo que el profesor debe definir bien su rol, no ser autoritario ni relajado, prestar ayuda para generar confianza y establecer reglas claras desde el principio de lo que se puede y no se puede hacer. Para dar autonomía centraría la clase en el estudiante, me dedicaría a	Reforzamos harto este aspecto mediante micro-teaching (juegos de roles), en donde vimos cómo enfrentar diversas situaciones y problemáticas que se presentan en la sala, creo que me sirvieron bastante. Promovería el esfuerzo dejándoles claro que todos son capaces de aprender un idioma, dándoles	La evaluación formativa debería considerar las cuatro habilidades, enfatizaría el asignar tareas pequeñas para el hogar y retroalimentarlas después, haría debates, comprensión lectora, dictados, diálogos, etc. Creo que lo más importante es que la evaluación esté al nivel de los estudiantes y que se base	Trataría de generar un clima propicio evitando caer en el exceso de autoritarismo que se ve en los profesores durante las evaluaciones. Para la evaluación formativa utilizo portafolios, reportes orales, evaluación clase a clase, también le asignaría puntaje a dichas evaluaciones para que cobren mayor relevancia.

	preguntas abiertas y la observación e incluir las cosas que les atraen al inicio o cierre de la clase.	realidad de lo que se nos dice o leemos.	monitorearlos, les daría más participación, que trabajaran en grupos, designaría líderes, ayudantes, roles, etc.	incentivos y evitando que se sientan avergonzados al corregirlos.	completamente en lo trabajado en clases.	
4	Es importante ir conociendo a los estudiantes, haciendo preguntas, hacer ejercicios de lectura y comprensión para detectar debilidades y realizar actividades variadas para cubrir a los alumnos con distintos niveles. Incluyo sus intereses en las actividades de la clase, por ejemplo en un trabajo los dejé exponer sobre un personaje de	Los ramos de didáctica y curriculum y evaluación nos prepararon bien en este punto porque los trataron desde la realidad. Es importante la comunicación con los alumnos, descubrir qué les gustaría aprender y hacer actividades que salgan de lo común. Creo que estamos preparados en términos didácticos para enseñanza media, no así para educación	Lo que yo he hecho es desde el principio resaltar que el respeto es fundamental en la sala de clases, prefiero razonar con los alumnos en vez de castigarlos. Cuando les asigno actividades, les doy sólo un modelo y dejo que ellos tomen las decisiones respectivas.	En didáctica vimos manejo de grupo y además asistimos a algunos talleres externos sobre el tema. No me gusta imponer castigos, pero sí dejo las reglas claras en la sala de clase. Trato de inculcarles la importancia del inglés hablándoles sobre lo necesario que será cuando estudien en la universidad o comiencen su vida como profesionales.	La evaluación formativa la hago a través de una prueba formativa antes de las evaluaciones escritas y viendo cómo responden a los distintos ejercicios en las clases. Creo que la evaluación sumativa es válida cuando ha ido de la mano con la formativa, si la evaluación sumativa está acorde al proceso desarrollado cumple su propósito.	Les asigno décimas por actividades o juegos que realizamos en clase, así se evita la secuencia materia-prueba. La evaluación formativa puede ser a través de pruebas, listas de cotejo, autoevaluaciones, diálogos etc. que sirven para ir puliendo algunos detalles.

	su elección.	básica. Realizamos simulaciones de clases y enfrentamos la problemática de cómo enseñar distintos contenidos.				
5	Después de un par de clases se pueden plantear algunas preguntas abiertas y determinar las fortalezas y debilidades. Los resultados se adaptan al programa entregado y se planifica en base a ellos. En mi experiencia haciendo la práctica en un instituto técnico, lo que hacemos es tratar de incluir en el programa actividades que	Para que las actividades sean significativas tienen que estar conectadas con sus intereses y cubrir sus necesidades en el idioma, algo que se determina con evaluación. Para que sean desafiantes se les pide que resuelvan problemas y que expresen su opinión. En la didáctica se nos preparó bien en la universidad, pero por factores como las pocas horas de inglés	Lo que se enseña en la universidad al respecto está bien, pero viene a ser sólo un complemento a la formación que se tiene. Sólo les pido que traigan sus diccionarios y a veces los incentivo a investigar cosas extra, pero por el poco tiempo no promuevo su trabajo autónomo en la sala de clases.	Este tema se trató de manera superficial en la universidad, en la práctica he aprendido que, aunque no me guste, la única forma en que te respeten es imponiendo tu autoridad. He promovido un ambiente de esfuerzo clasificando a los estudiantes respecto a sus habilidades más desarrolladas y preparando actividades variadas que vayan de acuerdo a ese	Una evaluación debe incluir distintos tipos de ítems para tratar de cubrir las cuatro habilidades, aunque resulta difícil. A través de quiz, guías, diálogos, etc. he sido capaz de evaluar el proceso y retomar algunas cosas de acuerdo a los resultados. Para que la evaluación fuera equitativa la hice en grupo y los fui rotando, además las rúbricas son tan detallistas que es	Trato de animarlos y apoyarlos cuando veo que están agotados, y cuando tienen ansiedad al efectuar presentaciones orales los fuerza a realizarlas aunque sufran, pues muchas veces no quieren participar por falta de interés. Aunque no me acordaba de que se llamaban así, los instrumentos que uso en general para evaluar el proceso son los portafolios y

	desarrollarán habilidades útiles para sus futuras profesiones.	no se puede aplicar todo. Además, muchas de las cosas que después se aplican se aprenden con la práctica.		aspecto.	casi imposible no ser objetiva al emplearlas.	guías.
6	Tratar de detectar y establecer el nivel a través de una evaluación diagnóstica o formativa e ir viendo el desarrollo de los estudiantes clase a clase. Para incluir sus intereses adaptaría las unidades del currículum a sus preferencias o si no incluir directamente cosas que no estén en el programa.	Adaptaría el grado de dificultad de acuerdo al desarrollo cognitivo de los estudiantes, además de darles tareas que impliquen más que sólo memoria, también resolución de problemas. Teóricamente creo estar bien preparado en didáctica, se me enseñó el tema de la inmersión dual, de enseñanza de estructuras implícita y	En didáctica vimos eso, se nos dijo que debíamos encontrar el equilibrio entre autoridad y cercanía, aunque en las simulaciones la profesora nos decía que debíamos gesticular más o cosas así, creo que cada uno debe ser natural y tener su estilo. Es necesario entregarle herramientas para que puedan trabajar de forma autónoma,	Lo más importante es establecer las normas de manera clara desde un principio, hacerlas explícitas y dar una sanción acorde cuando se rompen. Creo que en general la motivación es la clave para eso, y para lograrlo se deben llevar actividades entretenidas y variadas, conectadas con los intereses de los estudiantes.	Es importante que la prueba evalúe lo que se ha estado enseñando y que además ayude a sacar información sobre el progreso de los alumnos, ver si se lograron las metas y si no hacer los ajustes necesarios. Se debe evaluar lo que se enseñó y de la misma forma en que se enseñó, adaptarla para que abarque el nivel de todos, que sea válida, objetiva y que no demuestre	Creo que se deben ver los mismos contenidos estudiados en clase, además de hacer una prueba formativa con ítems similares y evaluar de distintas formas, como con disertaciones y trabajos en grupo. Además de pruebas escritas se pueden emplear investigaciones, disertaciones en grupos, crear canciones, hacer representaciones, grabar un video, cosas que sean

		explícitamente y de llevar variedad a la sala de clases.	técnicas para que se relacionen por su cuenta con el idioma, técnicas de estudio, etc.		favoritismo, además de proporcionar la oportunidad a quienes no les vaya bien.	más motivantes.
7	Creo que usaría alguna actividad lúdica o didáctica para que los estudiantes expresen sus intereses o debilidades y realizar actividades que capten el interés de todo el grupo. Es importante guiarse por los parámetros que pone el colegio, pero también es bueno incluir otras ideas quizá de manera espontánea.	Para determinar el nivel de mis estudiantes analizaría el grupo a través de la experiencia de otros colegas, también tomaría algún test estandarizado. Creo que en didáctica se nos preparó bastante bien y podemos desenvolvernos bien independiente del establecimiento, lo recibido me fue muy útil en mi pre-práctica.	Creo que la universidad nos prepara bien teóricamente en este aspecto, pero la gran parte de interacción con los alumnos se aprende en la práctica, que en mi opinión es suficiente en nuestra formación. Lo de la autonomía es un poco complicado porque los estudiantes pueden tomarse la confianza y hacer lo que quieren, yo se las daría en forma de dejar que expresen su opinión sobre lo	En didáctica vimos sobre manejo de clase, sin embargo no sé si lo que vemos en la universidad servirá para enfrentar situaciones poco comunes en la sala, creo que eso va relacionado con el sentido común propio. Creo que es importante motivarlos a través de retroalimentación favorable, como refuerzos positivos, felicitaciones, algunos incentivos.	Haría algún tipo de cuestionario o entrevista y compararía la información con los tests hechos y también con lo que tienen los colegas para saber qué está pasando en un momento determinado. Aunque a veces los colegios exigen cierto número y tipo de pruebas, creo que es bueno también incluir otros métodos alternativos, como notas acumulativas, trabajos, etc.	Trataría de detectar previamente las debilidades de los estudiantes y reforzarlas a través de repasos para apuntar hacia el éxito en la evaluación. Me gusta utilizar presentaciones frente al curso porque aparte de trabajar las habilidades también les permiten desarrollar su personalidad.

			que están viviendo en la sala.			
8	<p>Creo que la observación y el acercamiento es lo más importante, además de utilizar distintos recursos que les atraen, como los celulares, como fortaleza en la sala de clases y buscar el método que le acomode a cada grupo. Trato de infiltrar los contenidos en las cosas que a ellos les gusta, como por ejemplo aprender a postear en inglés en Facebook o jugar adivina quién con personajes de su elección.</p>	<p>Después de haberlos observado trato de ponerme en el lugar de ellos y discernir si podrán enfrentar ciertos desafíos, además al finalizar cada clase les pido que expresen sus puntos de vista respecto a la lección. Debido a la falta de práctica creo que estoy en proceso de dominar la didáctica, además estoy experimentando y definiendo el tipo de docente en que me convertiré.</p>	<p>En didáctica vimos algo de eso en las micro-teachings, pero creo que eso está más relacionado con las experiencias de vida de cada uno. Respecto a la autonomía los hago trabajar en grupos, les designo líderes y les entrego distintas tareas, también esos papeles los voy rotando para que no les toque siempre a los mismos.</p>	<p>Algo que nos ayudó mucho en este aspecto también fueron las micro-teachings que nos prepararon antes de entrar a la práctica, pues enfrentamos simulaciones de lo que pasa en la sala de clases. Lo que me ha servido para que los estudiantes trabajen es realizar un monitoreo constante en la sala y prestarles ayuda cuando la requieran.</p>	<p>En el ramo de curriculum vimos algo de esto, personalmente les pregunto de manera informal sobre las clases o los resultados obtenidos en las evaluaciones para recolectar información. Utilizo rúbricas y llevo registros clase a clase sobre el trabajo en el aula, materiales, etc., que al final se transforman en una nota.</p>	<p>En este sentido trato de disfrazar la evaluación y evitar las pruebas, prefiero hacerles trabajos prácticos que envuelvan la materia requerida y que también consideren sus intereses. Me he valido de presentaciones y personificaciones, ahora también quiero aprovechar otras instancias relacionadas con la música.</p>

Identificación del documento: Programa de la asignatura “Didáctica y evaluación de la especialidad” Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Subcategoría	Registro
Planificación Didáctica	Dentro de las unidades del programa se incluyen los temas “modelos de planificación”, “planificación por unidades” y “planificación clase a clase”
Estrategias metodológicas	El programa contempla el estudio de técnicas para presentar léxico, enseñar gramática de manera inductiva y deductiva y metodología para la enseñanza de la pronunciación en el idioma. Además incluye estrategias para la comprensión de lectura, para la comprensión auditiva y la producción oral. También considera un apartado relacionado con el uso de TICs en la enseñanza del inglés. También se incorporan simulaciones breves de clases.
Interacción Pedagógica	En la primera unidad se señala el estudio del rol del profesor y el rol del alumno
Clima de aula	En la unidad “factores que inciden en la adquisición/aprendizaje del idioma inglés” se incluyen las variables afectivas, motivación y ansiedad en el aula.
Rol de la evaluación	En la unidad “qué, cómo y cuándo evaluar” se consideran los temas “tipos de evaluación” y las pruebas diagnósticas, formativas y sumativas.
Instrumentos de evaluación	En la unidad señalada anteriormente también se mencionan las pruebas escritas, entrevistas y orales.

9.2.5 Tablas de la revisión documental

Tabla 1, documento 1

Tabla 2, documento 1

Identificación del documento	
Programa de la asignatura “Didáctica y evaluación de la especialidad” Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Categoría	Registro
Acción Didáctica	El programa de asignatura contempla temas relacionados con las diferentes planificaciones que existen, además de la enseñanza de estrategias para trabajar las cuatro habilidades del idioma. Incorpora también el método deductivo e inductivo en la enseñanza de estructuras, además de la inclusión de recursos audiovisuales que facilitan el aprendizaje. En la asignatura también se analizan las variables afectivas que influyen en el aprendizaje, como la ansiedad y la motivación, además del rol del profesor y del alumno. Finalmente se efectúan breves simulaciones para analizar el desempeño como docentes de los estudiantes de la carrera.
Acción Evaluativa	De acuerdo al programa se estudian la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Dentro de los métodos e instrumentos se mencionan las pruebas, entrevistas y presentaciones orales.

Identificación del Documento: Programa de asignatura: "Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad" Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Subcategoría	Registro
Planificación Didáctica	La primera unidad del programa contempla la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la selección y secuenciación de contenidos y la formulación de objetivos. Por otra parte, también incorpora el diseño y selección de actividades.
Estrategias Metodológicas	Se analizan los distintos recursos audiovisuales y tecnológicos empleados en la enseñanza del inglés (pizarrón, retroproyectors, laboratorio de idiomas, etc.) respecto a sus usos, ventajas y desventajas
Rol de la Evaluación	Se estudia el concepto y los tipos de evaluación y la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje
Instrumentos de Evaluación	Se mencionan las pruebas escritas, listas de cotejo, además del tema referente a tablas de especificaciones.

Tabla 1, documento 2

Tabla 2, documento 2

Identificación del Documento: Programa de asignatura: "Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad" Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Categoría	Registro
Acción Didáctica	El programa incluye el estudio de la planificación del proceso, la formulación de objetivos, la selección y secuenciación de contenidos y el diseño y selección de actividades. Además se estudian los usos, ventajas y desventajas de los distintos recursos audiovisuales empleados en la enseñanza del inglés.
Acción Evaluativa	La asignatura incluye el concepto y tipos de evaluación y la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Como instrumentos se nombran las pruebas escritas y las listas de cotejo.

Tabla 1, documento 3

Identificación del documento: Programa de la asignatura "Currículo y Evaluación Educativa I" Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Subcategoría	Registro
Planificación Didáctica	Se observa en el programa el estudio del Marco Curricular Base y los criterios para la selección de contenidos. Además se incluyen temas como los planes y programas de estudio, los objetivos y los aprendizajes esperados y los contenidos curriculares.
Rol de la Evaluación	Se incluyen los criterios de evaluación, los objetivos de la

	evaluación, la evaluación de proceso, diagnóstica y final, además de los agentes de la evaluación
Instrumentos de Evaluación	Se observan variados procedimientos e instrumentos en el programa, como la elaboración de cuestionarios, listas de cotejo, escalas de apreciación, registros anecdóticos, portafolios, mapas conceptuales e informes.

Tabla 2, documento 3

Identificación del documento: Programa de la asignatura “Currículo y Evaluación Educativa I” Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia	
Categoría	Registro
Acción Didáctica	Se observa en el programa el estudio del Marco Curricular Base y los criterios para la selección de contenidos. Además se incluyen temas como los planes y programas de estudio, los objetivos y los aprendizajes esperados y los contenidos curriculares.
Acción Evaluativa	En el programa se explicitan los temas criterios de evaluación, objetivos de la evaluación y la evaluación de proceso, diagnóstica y final, también se mencionan los agentes de la evaluación. Se observan diversos procedimientos e instrumentos evaluativos, como mapas conceptuales, informes, portafolios, cuestionarios, listas de cotejo, escalas de apreciación y registros anecdóticos.

Identificación del documento: Título: Lesson Plans Documento utilizado en la asignatura “Taller Didáctica y Evaluación de la Especialidad” Mrs. Sandra Molina C.	
Subcategoría	Registro
Planificación Didáctica	El documento explica en qué consiste la planificación, específicamente la clase a clase, trata la relación sobre el objetivo y los contenidos, además de las partes que componen una clase.
Estrategias Metodológicas	La parte final del documento sirve como guía para que los estudiantes de la carrera lleven a cabo una micro-clase, en la que se les pide que usen un material visual que no sea una presentación en Power Point.
Instrumentos de Evaluación	Dentro de los requisitos para la micro-clase también deben escoger un instrumento para evaluar o retroalimentar lo trabajado en la lección.

Tabla 1, documento 4

Tabla 2, documento 4

Identificación del documento: Título: Lesson Plans Documento utilizado en la asignatura “Taller Didáctica y Evaluación de la Especialidad” Mrs. Sandra Molina C.	
Categoría	Registro
Acción Didáctica	El documento observado incluye información principalmente sobre la planificación clase a clase, trata los temas selección de contenidos y actividades en torno al objetivo y la secuencia dentro de la clase. En la sección que se incluye para evaluar la micro-clase que los futuros docentes realizarán, se les exige que usen recursos visuales variados en su clase.
Acción Evaluativa	En las especificaciones para la micro-clase se señala a los estudiantes de la carrera que deben incluir un instrumento para evaluar o retroalimentar la lección a impartir.

Tabla 1, documento 5

Identificación del documento: “How to Motivate Students to learn English?” Documento de lectura utilizado en el ramo de Didáctica y Evaluación de la Especialidad Mrs. Sandra Molina Castillo Pedagogía en Inglés Universidad del Bío Bío	
Subcategoría	Registro
Planificación Didáctica	Se observan recomendaciones sobre el tema “andamiaje”, con consejos para la selección de objetivos para cada clase,

	además recomienda explicar la meta que se conseguirá al completar las tareas asignadas para cada clase. También aconseja planificar actividades considerando las necesidades de los alumnos y buscar objetivos que puedan alcanzar, no que les causen frustración.
Estrategias Metodológicas	Recomienda emplear actividades distintas y variadas en las clases apelando a la curiosidad del estudiante y a los distintos estilos de aprendizaje. También se aconseja el uso de películas y grabaciones en las clases, la integración de ejercicios de escritura y lectura breve y actividades que fomenten la producción oral.
Interacción Pedagógica	El documento destaca detalles como la importancia de construir rapport con los estudiantes, aprender sus nombres, compartir experiencias con ellos y respetar sus características individuales
Clima de aula	Aconseja crear instancias para que los estudiantes trabajen y se consideren un equipo, compartan su conocimiento y consigan sus objetivos a través del aprendizaje cooperativo.

Tabla 2, documento 5

Identificación del documento: "How to Motivate Students to learn English? Documento de lectura utilizado en el ramo de Didáctica y Evaluación de la Especialidad Mrs. Sandra Molina Castillo Pedagogía en Inglés Universidad del Bío Bío	
Categoría	Registro
Acción didáctica	El documento aconseja sobre la planificación, cómo emplear correctamente la secuenciación de objetivos, seleccionar

	<p>metas alcanzables y planificar teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes. Además, señala la importancia de incluir actividades variadas en las clases con el fin de despertar curiosidad y abarcar la diversidad de alumnos, por otra parte menciona recursos específicos como el empleo de películas y grabaciones y trabajos relacionados con las cuatro habilidades del idioma. En torno a aspectos afectivos, aconseja el acercamiento a los alumnos mediante recordar sus nombres y compartir experiencias con ellos, además de promover el trabajo en equipo y cooperativo en la sala de clases.</p>
--	---

Tabla 1, documento 6

<p>Identificación del documento Título: Inglés, Investigación, innovación y buenas prácticas Cap. 7: Introducing language Assessment and Testing Susan House Documento utilizado en el ramo “Didáctica y Evaluación de la Especialidad”</p>	
Subcategoría	Registro
Rol de la Evaluación	<p>El documento destaca las diferencias entre la evaluación formativa y sumativa, también las clasifica entre tradicional y alternativa, las ventajas desventajas y objetivos de cada una. También se refiere brevemente a la evaluación diagnóstica</p>
Instrumentos de	El texto ejemplifica algunos procedimientos o técnicas usadas

Evaluación	para la evaluación formativa, como los portafolios, presentaciones, cuestionarios, entrevistas, observación de clases. También menciona algunos instrumentos de corte sumativo/formales como los exámenes finales o las pruebas de conocimiento
------------	---

Tabla 2, documento 6

Identificación del documento Título: Inglés, Investigación, innovación y buenas prácticas Cap. 7: Introducing language Assessment and Testing Susan House Documento utilizado en el ramo "Didáctica y Evaluación de la Especialidad"	
Categoría	Registro
Acción Evaluativa	El documento observado trata las diferencias entre la evaluación formativa y sumativa y contrasta las ventajas, desventajas y objetivo de cada una, incluye brevemente la evaluación diagnóstica. Además, da ejemplos específicos de procedimientos o instrumentos empleados en ambas, en el caso de la formativa menciona los portafolios, presentaciones, cuestionarios, entrevistas, observación de clases, y en el caso de la sumativa los exámenes finales y los tests de conocimientos.

9.3 Documentos Revisados



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO VICERRECTORÍA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

ASIGNATURA : CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EDUCACIONAL I

CODIGO : 320050

I. IDENTIFICACION

1.1 CAMPUS : CHILLÁN

1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): ARTES Y LETRAS

1.4 CARRERA : TODAS LAS PEDAGOGÍAS

1.5 N° Créditos : 3

1.6 TOTAL DE HORAS: HT: 2 HP: 2 HL:

1.7 PREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):

1.7.1 Currículo y Evaluación Educacional I 320049

II. DESCRIPCION

Esta área desarrolla un enfoque teórico-práctico para aportar a la construcción de una visión global de las relaciones entre currículo y evaluación, vinculando los procesos de planificación curricular con la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Desarrolla aprendizajes acerca de la planificación curricular y de los procedimientos evaluativos, así como proporciona herramientas teóricas y prácticas para interpretar los resultados de los aprendizajes de los alumnos y alumnas.

OBJETIVOS

a) Generales:

Comprender los fundamentos teóricos que dan estructura a la Reforma Educacional en general, y a la Reforma Curricular, en particular.

2. Vincular conceptos y procedimientos evaluativos en coherencia con los modelos curriculares estudiados.
3. Desarrollar habilidades para planificar los procesos curriculares y evaluar aprendizajes.

b) Específicos

Conocer los ejes estructurante de la reforma educacional.

Analizar los componentes curriculares de la reforma.

Relacionar la selección de contenidos curriculares con los contextos de aula.

Construir unidades de aprendizaje articuladas y coherentes con los diversos componentes curriculares.

Planificar procedimientos evaluativos y construir diversos instrumentos evaluar los aprendizajes.

IV. 1. Relacionar las diferentes visiones de mundo que ofrecen los corpus poéticos UNIDADES PROGRAMATICAS

UNIDADES	HORAS
Unidad 1: Reforma Educacional y Reforma Curricular	17
Unidad 2: Planificación Curricular	17
Unidad 3: Planificación del Proceso de evaluación	17 Hrs.
Unidad 4: Procedimientos e instrumentos de evaluación	17 Hrs.
Unidad 5:	
Unidad 6:	
Unidad 7:	

V. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: Reforma Educacional y Reforma Curricular	. Diagnóstico de la realidad educacional chilena 1.2. Fundamentos de la Reforma Educacional 1.3. Política Educacional de la Reforma. 1.3.1. Fundamentos 1.3.2. Marco Curricular 1.3.4. Criterios para la selección de los contenidos educativos

Unidad 2: Planificación Curricular	<p>¿Por qué planificar?</p> <p>2.1.1. Niveles de concreción del currículum</p> <p>2.1.1. Marco Curricular Base (MCB)</p> <p>2.1.3. Planes y programas de estudio</p> <p>2.2. Planificación del currículum</p> <p>2.2.1. Los objetivos educacionales y los aprendizajes esperados</p> <p>2.2.2. Los contenidos curriculares</p> <p>2.2.3. Las estrategias de enseñanzas y aprendizaje</p>
Unidad 3: Planificación del Proceso de evaluación	<p>. Criterios de evaluación</p> <p>3.2. ¿Para qué evaluar? (Objetivos)</p> <p>3.3. ¿Qué evaluar? (Contenidos)</p> <p>3.4. ¿Cómo evaluar? (Procedimientos)</p> <p>3.5. ¿Cuándo evaluar? (Inicial, procesual, final)</p> <p>3.6. ¿Quiénes evalúan? (profesor, alumno).</p>
Unidad 4: Procedimientos e instrumentos de evaluación	<p>Construcción de pruebas con ítems de respuesta estructurada y de desarrollo.</p> <p>4.2. Cuestionario estructurado.</p> <p>4.3. Procedimientos e instrumentos de observación:</p> <p>4.3.1. Lista de Cotejo o Comprobación</p> <p>4.3.2. Escala de Apreciación o Actitudes.</p> <p>4.3.3. Registros Anecdóticos.</p> <p>4.4. Procedimientos de Evaluación Formativa:</p> <p>4.4.1 Carpetas o Portafolios</p> <p>4.4.2 Mapas Conceptuales.</p> <p>4.4.3 Informes de Evaluación.</p>
Unidad 5:	
Unidad 6:	
Unidad 7:	

VI. METODOLOGÍA

Se hará énfasis en la aplicación coherente de instrumentos de evaluación con los objetivos propuestos en la planificación; para ello se contempla la elaboración de unidades de aprendizajes que incorporen estos aspectos.

Se basará en exposiciones dialogadas, talleres, apuntes virtuales, exhibición y comentarios de películas y producción de trabajos.

VII. TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)

1.- Asistencia obligatoria en un 85 %.

2.- La evaluación y la calificación de los aprendizajes en esta área se hará a través de los siguientes procedimientos:

- 2 Certámenes (teóricos) : 50%
- Un Portafolio de Evaluación (2ª Parte) : 25%
- Trabajo de Planificación Integrada : 25%

Además de las actividades calificadas, se llevarán a cabo autoevaluaciones y coevaluaciones en relación con el desempeño y aprendizajes que van desarrollando las alumnas y los alumnos en el curso.

4.- Finalmente, en esta asignatura se contempla también la evaluación de la docencia, que se desarrollará durante el proceso.

VIII. BIBLIOGRAFIA: La bibliografía debe formularse de acuerdo a las normas estipuladas por la Biblioteca de nuestra Universidad. Para ello ir a la página de la UBB , pinchar donde dice **“red de bibliotecas”**, luego pinchar **“Web Biblioteca Werken UBB”**, se abrirá la página y al costado izquierdo en Temas de Interés podrá encontrar la GUÍA DE REDACCIÓN REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, en la cual aparece claramente estipulada la forma de presentar la bibliografía. Es importante destacar que debe estar claramente diferenciada al bibliografía básica de la complementaria.

• Básica

a) Lecturas

Castro R., Fancy (2002)	<i>Apuntes de Evaluación Educacional.</i> Central de Apuntes de la Facultad de Educación y Hdes. U del Bío-Bío.
Correa Z. Ma. Elena (2000)	Conceptos Básicos del Campo Curricular. Apunte didáctico. Central de Apuntes de la Facultad de Educación y Hdes. U del Bío-Bío.
Correa Z. Ma. Elena (1999)	La planificación del currículum desde una perspectiva constructivista. Revista Horizontes Educativos N°4, UBB.
Ander-Egg, Ezequiel (1999)	<i>La planificación educativa: conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores.</i>
MINEDUC (1999-2002)	Decretos de Evaluación Exento: 112 y 083.
MINEDUC (2002)	Marco para la buena enseñanza. Santiago de Chile.
Estévez Solano, Cayetano (1998) (371.27 Es85)	<i>Evaluación Integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula.</i> Edit. Magisterio. Bogotá.

b) Consulta

• Complementaria

- Ander-Egg, E.(1999) *La planificación Educativa: conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores.*
- García-Huidobro, (Editor) (1999) J.E. *La Reforma Educacional Chilena.* Editorial Popular, Madrid.
- Moreira, M.A. (1997) *Aprendizajes significativos, cambio conceptual y estrategias facilitadoras (Conferencia).* Viña del Mar. Décimo Primeras Jornadas Nacionales de Evaluación en la Educación Superior. Universidad Católica de Chile.
- Novak, J. y Gowin, B. *Aprendiendo a Aprender.* Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- Ontoria, A(1994) *Mapas Conceptuales.* Ed. Narcea. Madrid.
- Román Pérez, M y Diez L. E. (1998) *Aprendizaje y Curriculum.* 5ta Edición. FIDE, Santiago.
- Villafaña Trujillo, R. (1999) *Enfrentando la Reforma Educacional. Evaluación educativa. Una orientación para el docente.* Santiago de Chile, CPEIP.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

VICERRECTORIA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

ASIGNATURA : DIDACTICA Y EVALUACION DE LA ESPECIALIDAD
CODIGO : 310088

I. IDENTIFICACION

1.1 CAMPUS : CHILLÁN

1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): ARTES Y LETRAS

1.4 CARRERA : PEDAGOGÍA EN INGLES

1.5 N° Créditos : 4

1.6 TOTAL DE HORAS: HT: 3 HP: 3 HL:

1.7 PREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):

Idioma Inglés Post Intermedio II Código: 310120
Currículo y Evaluación Educacional II Código: 320050

II. DESCRIPCION

Actividad curricular de carácter teórico-práctico que aborda el análisis de los métodos y técnicas que posibilitan la enseñanza y el aprendizaje (adquisición del idioma inglés), y de los factores que intervienen en el proceso con énfasis en los criterios de selección y secuencia de contenidos para el nivel de enseñanza media, como también, su planificación y evaluación.

OBJETIVOS

a) Generales:

1. Evaluar principios métodos y técnicas, que hacen posible la adquisición, el aprendizaje y la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero.
2. Identificar principios , métodos y técnicas que hacen posible la evaluación del idioma inglés como lengua extranjera.
3. Apreciar que el buen manejo de diversos métodos y técnicas de enseñanza de un idioma incide positivamente en la optimización de los aprendizajes de los estudiantes.

b) Específicos :

1. Aplicar métodos y técnicas para la enseñanza de contenidos lexicológicos, gramaticales, (función) y fonológicos.
2. Utilizar estrategias para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas hablar, escuchar, leer y escribir.
3. Aplicar procesos y procedimiento de evaluación de la adquisición del idioma.
4. Familiarizarse con modelos de planificación de unidades de aprendizajes y clases.

V. 1. Relacionar las diferentes visiones de mundo que ofrecen los corpus poéticos UNIDADES PROGRAMATICAS

UNIDADES	HORAS
Unidad 1: Revisión de factores que inciden en el aprendizaje del idioma inglés	6
Unidad 2: Análisis de métodos y técnicas para la presentación de contenidos léxicológicos, morfosintácticos y fonológicos.	18
Unidad 3: Empleo de estrategias para el desarrollo y evaluación de la lectura comprensiva.	12
Unidad 4: Empleo de estrategias para el desarrollo y evaluación de la habilidad auditiva.	12
Unidad 5: Empleo de estrategias para desarrollar y evaluar las habilidades de producción oral y escrita.	12
Unidad 6: Uso de Tics aplicadas a la enseñanza y evaluación del idioma inglés.	10
Unidad 7: Qué, Cómo y Cuándo evaluar.	10
Unidad 8: Planificación de unidades de aprendizaje y clases.	10

IX. CONTENIDO UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	CONTENIDO
Unidad 1: Factores que inciden en la adquisición / aprendizaje del idioma inglés	Variables afectivas: motivación, ansiedad en el aula, autoestima, roles del profesor y el alumno. La repetición en el aprendizaje de un idioma.

Unidad 2: Análisis de métodos y técnicas para la presentación de contenidos léxicológicos, morfosintácticos y fonológicos	Técnicas para presentación de elementos lexicológicos, métodos inductivo y deductivo en la enseñanza de la gramática (función), y técnicas de enseñanza de los elementos de la pronunciación del idioma inglés. Actividades de microenseñanza.
Unidad 3: Empleo de estrategias para el desarrollo y evaluación de la lectura comprensiva.	Estrategias de lectura: Skimming, Reading, Scanning, Lectura a nivel de texto y discurso, tipos de textos y sus elementos. Actividades de prelectura, lectura, y postlectura. Actividades de microenseñanza.
Unidad 4: Empleo de estrategias para el desarrollo y evaluación de la habilidad auditiva	Actividades de preaudición, audición, y postaudición. Actividades de microenseñanza
Unidad 5: Empleo de estrategias para desarrollar y evaluar las habilidades de producción oral y escrita	Confección de archivo de actividades de aula para escribir y hablar. Actividades de microenseñanza.
Unidad 6: Uso de Tics aplicadas a la enseñanza y evaluación del idioma inglés.	Computer Assisted Language Learning (CALL): Smartboard, videos, DVD y otros.
Unidad 7: Qué, cómo y cuándo evaluar.	Tipos de evaluación: pruebas escritas, entrevistas orales. Calificación. Pruebas diagnósticas, formativas y sumativas.
Unidad 8: Planificación de unidades de aprendizaje y clases.	Modelos de planificación. Planificación de unidades de aprendizaje. "Lesson Plan"

METODOLOGÍA

El curso se desarrollará a través de exposiciones de responsabilidad del profesor y los estudiantes. Discusiones, talleres y demostración de presentación de contenidos. Actividades de microenseñanza.

TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)

Dos pruebas escritas con una ponderación de 30% cada una, una presentación de clases correspondiente a un 20% y un portafolio correspondiente a un 20%.

• **Básica**

- LYNNE C., 2001 Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press; 258 p.
- DORNYEI, Z. 2001 Motivational Strategies in the Language Classroom, Cambridge University Press. 155 p.
- UR. P. 1996 A Course in Language Teaching: Practice and Theory Cambridge University Press, UK 375 p.

• **Complementaria**

VALE D. WITH FEUNTEUN A. 1995	Teaching Children English, A training Course for Teachers of English to Children, Cambridge University Press. 280 p.
WOODWARD, T. 2002	Planning Lessons and Courses, Cambridge University Press. 249 p.
UR, P. 1992	Five-minute activities, Cambridge University Press. 105 p.
BUCK, G. 2001	Assessing Listening, Assessment series Cambridge University Press. 274 p.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

VICERRECTORÍA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

ASIGNATURA : TALLER DE DIDÁCTICA Y EV. DE LA ESPECIALIDAD
CODIGO : 310072

III. IDENTIFICACION

1.1 CAMPUS : CHILLÁN

1.2 FACULTAD : EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): ARTES Y LETRAS

1.4 CARRERA : PEDAGOGÍA EN INGLÉS

1.5 N° Créditos :

1.6 TOTAL DE HORAS: HT: 4 HP: HL:

1.7 PREQUISITOS DE LA ASIGNATURA (Señale Nombre y código de la asignatura/s):

Didáctica y Evaluación de la Especialidad CÓDIGO N°: 310070

IV. DESCRIPCION

Actividad curricular destinada a conectar la teoría con la práctica en lo que dice relación con la enseñanza del Inglés como idioma extranjero, su planificación y evaluación.

OBJETIVOS

c) Generales:

Aplicar métodos y estrategias de enseñanza para el desarrollo (aprendizaje) y evaluación de las cuatro habilidades lingüísticas del idioma inglés.

VI. RESUMEN DE UNIDADES PROGRAMÁTICAS

1. La planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje.
2. Medios audiovisuales y tecnológicos en la enseñanza del inglés.
3. La evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje.
4. La microenseñanza como vínculo teoría – práctica.

VII. DESARROLLO DE CONTENIDOS DE LAS UNIDADES PROGRAMÁTICAS

UNIDADES	HORAS
1. La planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Selección y secuencia de contenidos. Formulación de objetivos. Diseño y selección de actividades genéricas.	
2. Medios audiovisuales y tecnológicos y la enseñanza del inglés. Confección, usos, ventajas y limitaciones del pizarrón, pizarrón magnético, deslizador. Usos, ventajas y limitaciones del retroproyector, grabadora, video, laboratorio de idiomas y multimedia en la enseñanza del inglés.	
3. La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Conceptos de evaluación, tipos. Las pruebas escritas, listas de colegio para evaluaciones orales. Tabla de especificaciones.	
4. La micro enseñanza como vínculo teoría práctica. Planificación, ejecución y discusión de clases realizadas por los alumnos. Análisis de las clases realizadas.	

METODOLOGÍA

Las sesiones del Taller comprenderán discusión de los contenidos en mesas redondas, confección y demostración del uso de medios audiovisuales. Análisis y evaluación de planificaciones del proceso enseñanza-aprendizaje. Realización de micro-enseñanzas. Observación, autoevaluación y heteroevaluación de las experiencias.

TIPOS DE EVALUACIÓN (PROCESO Y PRODUCTO)

Exposiciones orales, confección de materiales y actividades de microenseñanza que conformarán una carpeta con evidencias para una autoevaluación y heteroevaluación de la participación de cada estudiante en el taller.

• Básica

- | | |
|------------------------------------|--|
| Cross, David (1999) | A Practical Handbook of Language Teaching. Pearson Education Limited Fux, UK. |
| Reece, Ian; Walker, Stephen (1998) | Teaching Training and Learning. Business Education Publishers Limited, UK. |
| Ur. Penny (1998) | A Course in Language Teaching, Cambridge University Press, UK |

• Complementaria

- | | |
|---|---|
| Burgos C., Rebeca y Otros (2001) | Seminario de Título “ Audio visual means in English language teaching ”, Universidad del Bío-Bío. |
| Cross, David (1995) | Large Classes in Action. Prentice Hall, UK. |
| Pachler, Norbert; Field, Kit (1997) | Learning to Teach Modern Foreign Languages in the Secondary School. British Library Cataloguing in Publication Data, UK. |
| Phipps, Wendy (1999) | Pairwork Interaction in the Modern Languages classroom. CILT (Centre of Information on Language Teaching and Research, UK. |
| Wright, A.; Betteridge, D.; and Buckby, M. (1991) | Games for Language Learning. Cambridge University Press, UK. |

HOW TO MOTIVATE STUDENTS TO LEARN ENGLISH?

LECTURE

MRS. SANDRA MOLINA CASTILLO

UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO

PEDAGOGÍA EN INGLÉS

Motivation is essential to success: that we have to want to do something to succeed at it. Without such motivation we will almost certainly fail to make the necessary effort. We need, therefore, to develop our understanding of motivation-what it means, where it comes from and how it can be sustained.

DEFINITIONS OF MOTIVATION:

- Motivation is some kind of internal drive which pushes someone to do things in order to achieve something. There is a need of ego enhancement as a prime motivator. This is the need for the self to be known and to be approved of by others."
- [Douglas Brown:2007]

A state of cognitive arousal which provokes a decision to act, as a result of which there is a sustained intellectual and/or physical effort, so that the person can achieve some previously set goal."

[Marion Williams and Robert Burden: 1997]

We forget that initial motivation to learn may be weak and die; alternatively, it can be increased and directed into new channels"

[Rogers:1996];

■ **WHAT DO THE STUDENTS SAY ABOUT MOTIVATION SOURCES?**

- English is not part of my life.....
- The teacher speaks all the class in english;"I don't understand".....
- I don't like english..... It's too complicated for me.....
- It's difficult for me to speak and to understand listening activities....
- I've always been very bad to english....

■ **WHAT SHOULD WE CONSIDER WHEN MOTIVATING STUDENTS?**

The goal: The students may have well defined goals, such as a general desire to be able to converse in english; to be able to use english to get a better job or to understand english-language web sites, songs, instruments.

The society we live in:

- How important is the learning of english considered to be in the Chilean society?
- Are the cultural images associated with english?

- Is the teaching staff convinced of the advantages to learn a second language?
- Is the learning environment enhancing for the acquisition of the second language?

The people around us:

- The attitude of parents and relatives is crucial. Let's make them approve of language learning, but not only focused on language and maths.
- The attitude of students's peers is also crucial. Set challenges for the students to reach, not to get frustrated.

CURIOSITY:

- When students start english for the first time, most are interested to see what is it like, get the class off the ground and build rapport.
- We should not underestimate student's curiosity, let's surprise them every class with brand new activities.
- Let them discover every new daily detail on the english corner.

AFFECT:

- When the students observe that the teacher has no interest in their non-understanding of the english class, or is unprepared to make the effort to treat them with consideration, they will have little incentive to remain motivated.
- For students, a good teacher is the one that asks the people who don't always put their hands up, or listen to those ones who are not good at english.
- A good teacher is someone who knows their names and shares his or her experiences with them in a normal and natural form.

SCAFFOLD STUDENTS

- Scaffolding requires a constant planning and explanation of every goal of the class.
- Students get motivated when they know exactly their task and the purposes of it.
- With scaffolding the students sum up, extend and enlarge their knowledge.
- Let the students know about the evaluation rubrics, set the goal at the beginning of the class and check it with them at the end of it.

ATTITUDE:

- Respect the student's individualities, they learn in different ways and respond to different needs.
- Activities should be varied enough to appeal to different learning styles.

- Learning should be a positive and enjoyable experience.
- Set a cooperative atmosphere in the English class. Let them achieve their goals with the support of the teacher and the peers.

COOPERATIVE LEARNING

- Direct students to share their knowledge; play down competitions among students; get your class to think of themselves as a team; do a considerable amount of small-group work.

USE RIGHT BRAIN -PROCESSING

- Use movies and tapes in class. Have students read short and easy passages rapidly; do rapid free writes; do oral fluency exercises where the object is to get students to talk or write a lot without being corrected.

PROMOTE AMBIGUITY TOLERANCE

- Encourage students to ask you when they do not understand something; keep your theoretical explanations very simple and brief; deal with just a few rules at a time; occasionally you can resort to translation into their native language to clarify a word or meaning.

OUT OF THE CLASS

- Encourage the students to show their class-works out of the class. Let them be known through pictures, ads, posters, signals, made by themselves around their school.
- Make them participate from internal contests, competitions, dialogues, poems, presentations, etc.

EVERY STUDENT CAN LEARN ENGLISH, LET'S GO FOR THAT!!!!

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
PEDAGOGÍA EN INGLÉS
TALLER DE DIDÁCTICA
MRS SANDRA MOLINA C

LESSON PLANS

School curriculum (what is intended that students learn) is usually structured in units

The units can have themes or not, but they include many topics that are united by a common thread. These units, which may involve work for days or weeks, are subdivided into daily lesson plans.

Lesson plans are written by teachers to help them **structure the learning for themselves and for the students.**

Research indicates that all students benefit from and appreciate well-structured lessons.

All lessons are based on curriculum; that is, **what is intended that students learn.** Sometimes the curriculum reflects intended learning outcomes that are processes, like learning to research a topic, or learning long division.

Sometimes the curriculum reflects learning outcomes relating to memorizing information, such as the multiplication tables, or the conditions that make a desert. Sometimes the curriculum outcomes are about creating a basis for judgments, like the qualities of being a good pet owner. Sometimes the curriculum outcomes relate to applying knowledge, like writing essays, or analyzing and solving problems, or analyzing economic relationships.

Daily Lesson Plans

Purpose

Lesson plans are not written for teachers to read to the class. They are used to structure the lesson and to help with the flow of the class, especially when something has occurred to distract everyone, including the teacher.

Thinking Parts

Lesson plans are first of all a thinking process. This thinking process basically is completed in four parts:

- **First**, determine the curriculum, that is, what the children will learn, what they will be able to do upon completing the activities or work of the lesson.
- **Second**, determine what the students already know, before beginning the lesson, that can lead into the new curriculum of the day.
- **Third**, determine at least one way to assist the students in learning the new curriculum.
- **Fourth**, determine at least one way to evaluate the learning outcomes of the students.

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
PEDAGOGÍA EN NEUEP
FACULTY OF DIDACTICA
MRS SANDRA MOLINA C

Written Format

There are many different formats that can be used to write daily lesson plans. Formats that are most useful are **very simple to follow and are well structured**. An outline format can be used very easily during class for quick references by the teacher. It can be followed and accessed very quickly by the teacher in case there is a distraction or in case the teacher loses his/her train of thought.

The following is one type of outline format for writing daily lesson plans:

First, write the student academic behavioral learning objective based on the thinking parts above (especially the first and fourth steps: that is, what the students will be able to **DO** upon completing the lesson, and what student academic knowledge will be evaluated as a result).

Second, follow steps **A, B,** and **C** as follows:

A: What the students enter the lesson already knowing (prerequisites)

Review any prerequisite knowledge that will lead easily into the new curriculum.

B: Core lesson (what the teacher and the students do)

Be sure to include the exact examples, problems, projects, or activities that will be used.

C: The NEW curriculum that the students exit the lesson knowing (objective of the lesson)

Review and stress again all of the most important points of the core lesson.

Note: The thinking parts involve thinking about **A, B,** and **C** above in this order. First determine **C**, then determine **A** (pretest if necessary), and finally determine and develop **B**.

Third, determine at least one way to assist the students in learning the new curriculum.

Fourth, determine at least one way to evaluate the learning outcomes of the students.

MICROTEACHING EVALUATION DIDACTICA Y EVALUACION DE LA ESPECIALIDAD
UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO PEDAGOGIA EN INGLES

MRS SANDRA MOLINA C.
EVALUATION RUBRIC

NAME: _____ **UNIT:** _____
LEVEL: _____

OBJECTIVES:

- To differentiate the 3 moments of a class.
- To be able to apply teaching techniques by means of different materials.
- To follow a common sequence of a class.
- To use motivating materials to teach english.

GENERAL GUIDELINE:

- The students will be given a topic, a lesson and the ability to perform.
- They will show the 3 moments of a class in **10 minutes time**.
- They should use visual materials to motivate and show the class except ppt presentations.
- They will have to include an evaluation or feedback at the end of the class.
- The students will coevaluate by means of a given rubric.

ASSIGN A SCORE FROM 1 TO 5 TO EACH STEP. WRITE YOUR COMMENTS IN THE BLANKS.

Pre activity(warm up)	while activity	post activity	materials	evaluation	Planning structure

9.4 Autorización de Cambridge para adaptar material del TKT para el test aplicado

Toby Domeisen (Helpdesk)

30 Oct 11:23 (GMT)

Dear Victor,

Thank you for your enquiry.

You may find it useful to consult the TKT Handbook and past papers (available on the Cambridge English website [here](#)), which would give you more examples of the TKT test and items which tap into student motivation. We are also happy to grant you permission to use the sample TKT tests in the public domain, subject to correct citation.

Unfortunately we don't have a test which targets motivation exclusively, and I am not aware of any tests for teachers that do, since they tend to be broader in their coverage. In terms of creating your own test, a starting point would be the literature on student motivation. However, you may find that a multiple-choice test may not be the best tool to explore teacher ability to motivate students. A questionnaire for teachers and students which taps into different aspects of motivation, followed up with interviews and/or focus groups with teachers and students, may yield richer data and more meaningful results.

I hope this helps.

Toby Domeisen | Senior Helpdesk Analyst
Cambridge English Language Assessment