



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**PERCEPCIONES DEL ÁREA DE FORMACIÓN PRÁCTICA
DE DOCENTES EN FORMACIÓN DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA
EN INGLÉS**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR(A) DE ENSEÑANZA MEDIA EN INGLÉS

**AUTORES: CEBALLOS CEBALLOS, NICOLE AYLEEN
FIGUEROA PINO, MARCELA CONSTANZA
OBANDO SEPÚLVEDA, PABLO ANDRÉS
PARRA GAJARDO, SCARLETTE MARGARITA**

Profesora guía: Anabalón Toledo, Claudia Alejandra

CHILLÁN 2019

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos profundamente a todas las personas que fueron parte de nuestro proceso de formación. A nuestras familias, soporte fundamental de nuestro camino y nuestro paso por la universidad. A nuestros profesores, quienes guiaron nuestra educación para convertirnos en profesionales. Por último, un agradecimiento especial a nuestros compañeros, quienes hicieron de nuestra experiencia universitaria, una inolvidable.

La presente investigación ha sido financiada por el Grupo de Investigación PROFOP (Profesorado: Políticas de formación y praxis profesional – Código GI171123/EF, 2017-2019), con fondos internos de la Universidad del Bío-Bío, Chile.

RESUMEN

La inclusión de prácticas tempranas en la Malla Curricular de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío es una necesidad inminente según las demandas de la Ley N° 20.903 de Desarrollo Profesional Docente. Sin embargo, todavía no existe progresión en el ingreso a los establecimientos que permita la apropiada inmersión de los Docentes en Formación (DEF). Esta problemática nos conduce a formular la siguiente pregunta: A pesar de la ausencia de prácticas tempranas y progresivas, ¿Qué conocimientos disciplinarios, pedagógicos y prácticos poseen los participantes al finalizar su programa de estudios? Para dar respuesta a esta pregunta, el objetivo de esta investigación fue: Indagar las fortalezas y debilidades según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés, respecto al Área de Formación Práctica (AFP) implementada en el programa de Formación Inicial Docente (FID) de la Universidad del Bío-Bío. La investigación se desarrolló desde un paradigma comprensivo interpretativo, abordando una metodología cualitativa, a través de una entrevista semi-estructurada. Los hallazgos representan el sentir y pensar de los futuros docentes con respecto de su formación. Estos resultados proporcionan un insumo clave para la actualización del Plan de Estudio (2976-5) para entonces evidenciar y confirmar las consecuencias de la carencia de prácticas tempranas que se ofrecen en el programa, el cual afecta al óptimo desarrollo profesional de los DEF.

Palabras Clave: Docentes en Formación, Formación Inicial Docente, Área de Formación Práctica.

ABSTRACT

To incorporate early teaching practices in the Study Plan (2976-5), offered by the English Teaching Program at Bío Bío University is an imperious need according to the Decree Law N°20.903 also known as Teacher Professional Development. The requirements of this law have brought some issues to discuss, such as the nonexistent progressive entry to schools that allows a proper immersion of the Pre- Service Teachers into the educational context. This matter brings us to formulate the following question: Despite de absence of early teaching practices, what disciplinary, pedagogical and practical knowledge do the participants own at the end of the program? To answer this question, the objective of this research was: “To examine the strengths and weaknesses according to the perception of the Pre- Service Teachers at Universidad del Bío-Bío”. Therefore, this research was developed from a comprehensive and interpretative paradigm, approaching a qualitative methodology and through a semi-structured interview. The findings represent the perceptions and thoughts of the Pre-Service Teachers according to the Initial Teacher Training Program. These results provide a key input for the upgrade of the current Study Plan, to then evidence and confirm the consequences of the lack of early training practices.

Keywords: Pre- Service Teachers, English Teaching Program, Initial Teacher Training Program.

Índice de tablas

Tabla 1: Tramos de Desarrollo Profesional Docente.....	30
Tabla 2: Desglose asignaturas de Formación Práctica de la Malla Curricular de la Carrera de Pedagogía en Inglés.....	56
Tabla 3: Perfil de Egreso.....	58-60
Tabla 4: Tabla Conceptos Claves Marco Teórico.....	102-111
Tabla 5: Análisis de Resultados.....	114-133

Índice de Figuras

Figura 1.....	75
----------------------	-----------

LISTADO DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS

Área de Formación Práctica: AFP

Docentes en Formación: DEF

Formación Inicial Docente: FID

Test of English for International Communication (Prueba de Inglés para Comunicación Internacional): TOEIC

Ministerio de Educación: MINEDUC

Evaluación Nacional Diagnóstica: END

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	12
1.1. Antecedentes de la formación Docente en Chile	12
1.1.1. Formación Docente en Chile	12
1.2. Reformas y Políticas Públicas: Educación con altos estándares de calidad	15
1.2.1 Políticas Públicas: educación con altos estándares de calidad	15
1.2.2. El inglés en Chile	15
1.3.1. Calidad de la Formación Profesional.....	30
1.3.2. Descripción contexto internacional	31
1.3.3. Conocimientos pedagógicos del Docente en Formación.....	33
1.3.4. Conocimientos Prácticos	36
1.3.5. El desarrollo de competencias, calidad y valores en la docencia	42
1.4. Formación Inicial del Docente de Inglés	47
1.5. Formación Práctica en la FID	52
1.5.1. Formación práctica de las carreras de pedagogía	53
1.5.2. Modelos de formación docente en Chile	54
1.6. Formación Inicial Docente en la Carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío	55
1.6.1. Descripción contexto universidad	55
1.6.2. Perfil de Egreso	57
1.6.3. Enfoques para la enseñanza del idioma inglés	61
1.7. Conceptos claves	68
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	70
2.1. Planteamiento del problema	70
2.2. Preguntas de investigación	70
2.3. Objetivos	71
2.3.1. Objetivo General	71
2.3.2. Objetivos Específicos	71
2.4. Tipo de Estudio	72
2.4.1. Enfoque	72
2.4.2. Alcance	72
2.4.3. Diseño	72

2.5. Participantes	73
2.5.1. Número de participantes	73
2.5.2. Criterios de Inclusión y Exclusión	73
2.6. Instrumentos de Recolección de Información	73
2.7. Procedimientos	74
2.8. Materiales	74
CAPITULO III: RESULTADOS	75
3.1. Presentación de resultados	75
3.2.1. Entrevistas realizadas a Docentes en Formación	76
3.3.1 Categorías involucradas: Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos y Enfoques Generales y Específicos.	76
3.3.2. Categorías involucradas: Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos y Enfoques Tradicionales y Contemporáneos	77
3.3.3. Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Ley N°20.903 Desarrollo Profesional Docente.	78
3.3.4 Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Tecnologías Digitales	79
3.3.5. Categorías involucradas Conocimientos Prácticos: Actitudes Profesionales ..	80
3.3.6. Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Contextos Educativos	82
3.3.7. Categorías Involucradas: Conocimientos Prácticos: Saberes del docente	82
3.3.8 Categorías involucradas: Transmisión Valórica: Perfil de Egreso	84
3.3.9 Categorías involucradas: Transmisión Valórica: Orientación	85
CAPITULO IV: DISCUSIÓN	87
4.1. Discusión Resultados Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos Generales y Específicos	87
4.2. Discusión Resultados Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos Tradicionales y Contemporáneos	87
4.3. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Ley N° 20.903	89
4.4. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Tecnologías Digitales	90
4.5. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Contextos Educativos	91
4.6. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Actitudes Profesionales	91
4.7. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Saberes del Docente	92
4.8. Discusión Resultados Transmisión Valórica: Perfil de Egreso	93
4.9. Discusión Resultados Transmisión Valórica: Orientación	93
ANEXOS	103

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....202

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, titulada “Percepciones del área de Formación Práctica de docentes en formación de la carrera de Pedagogía en Inglés” tiene como propósito evidenciar las falencias en el área de formación práctica del programa de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío. Esta investigación se desglosa en varios temas cruciales: los Conocimientos Pedagógicos, que tienen como eje central el contexto de la Formación Inicial Docente (FID), Conocimientos Disciplinarios y Políticas Públicas; también se encuentran, los Conocimientos Prácticos, dividido en cuatro subtemas: transformación del currículum en la formación de la práctica, formación de las carreras de pedagogía, Conocimientos Prácticos y finalmente el Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903). Por último, encontramos los Valores, distribuidos en: Calidad de la Formación Docente, Perfil de Egreso de la carrera de Pedagogía en Inglés e impacto de la asignatura de Orientación en la educación chilena.

A partir de problemáticas existentes sistemáticamente en el programa de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío, se decide analizar las falencias existentes en el área de formación práctica del programa, que parte con la FID, que da comienzo durante la carrera y que se divide en cinco áreas de formación: Área de Formación de la Especialidad, Área de Formación Pedagógica-Profesional, Área de Formación General, Área de Formación Práctica y Área de Formación Instrumental. Esta investigación se centra en el Área de Formación Práctica, dividida en los ramos de Taller I: Escenarios Educativos y Taller II: Problemáticas del aprendizaje, que consisten en “vincular tempranamente a los estudiantes de Pedagogía con las Unidades Educativas,

logrando que sean contextualizadas dentro de los procesos sociales actuales, con el apoyo de docentes del área pedagógica y social.” (Universidad del Bío-Bío, s.f. p.1). Práctica Pedagógica y Práctica Profesional, que consisten en un acercamiento al centro educacional donde los Docentes en Formación (DEF) observan y realizan intervenciones con supervisión de otro actor del establecimiento y autorización previa (Hirmas y Cortés, 2015)

El interés reside en conocer las percepciones de los principales afectados por la falta de una malla que reúna las herramientas más indispensables para una FID enfocada en las tres áreas al comienzo mencionadas. La investigación es de carácter cualitativo, mientras que los datos fueron recolectados a través de una entrevista realizada a ocho DEF, que respondieron preguntas respecto a su experiencia personal durante la práctica y la FID, además de los ramos incluidos durante su formación en el área, así como también de los valores, y conocimientos pedagógicos y prácticos adquiridos durante su formación.

La mayor motivación para realizar el presente estudio radica en la falta de investigación respecto a la FID en la Carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío. Esta carencia nos lleva directamente a la finalidad de este trabajo de investigación: conocer, plasmar y documentar información importante acerca de la FID ofertada en la institución, para que pueda ser utilizada como una herramienta de apoyo en futuras renovaciones curriculares, puesto que no existen estudios realizados a la fecha en esta área.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la formación Docente en Chile

1.1.1. Formación Docente en Chile

Como señala Ruffinelli (2014), el estímulo que nace por las diferentes iniciativas para las carreras de pedagogía debe ser congruente con el resto del proceso de un programa en sí, ya que es común que profesores principiantes se encuentren ante una realidad totalmente diferente en un contexto real de aula (Ayala, 2014).

1.1.1.1 Historia de la formación docente en Chile (Siglo XVI-XX)

De acuerdo a REVEDUC (2015): durante el siglo XVI, Chile tenía una economía de subsistencia, muy poco desarrollada, lo que no le permitía centrarse en la educación ni en la formación de profesores. Los primeros maestros que el país tuvo fueron principalmente religiosos y seculares. Las escuelas tenían como fin formar jóvenes cristianos y las mujeres no tenían cabida en estas instituciones. A fines del siglo XVIII y comienzos del siguiente, se fundaron la Universidad de San Felipe y otras instituciones. En la época de la Independencia se creó el Instituto Nacional.

A partir de las difíciles circunstancias, el desarrollo de la profesión docente fue lento y progresivo. Comenzó con profesores enseñados por religiosos, de acuerdo con Soto (2000) “Los religiosos, sólo por el hecho de serlo, tenían el derecho de poder enseñar. Los seculares eran personas naturales, las que para enseñar debían tener una serie de autorizaciones tanto del cabildo como de las autoridades eclesiásticas” (Soto,

2000). Esto se debía a que la educación de la época difícilmente podría separarse de una institución con tanto poder como lo era la Iglesia Católica.

A medida que pasaba el tiempo luego de la independencia, la educación fue tomando lugar y se estableció en la constitución de 1833, la que brinda al gobierno una total responsabilidad sobre el desarrollo de la misma. No fue sino hasta el año 1842, que la formación docente daría su primer paso, con la creación de una escuela normal masculina de preceptores; más adelante en 1854, se abrió la primera escuela normal para mujeres (Soto, 2000).

Años después en 1868, el perfeccionamiento docente tuvo un nuevo avance con la creación de la Comisión Visitadora de Escuelas de Santiago, que se centraba en la discusión de temas pedagógicos. Por esta época fueron acogidas y reproducidas las ideas educacionales traídas desde Francia y Alemania, este último país contribuyó esencialmente a la formación docente, dando un sello singular al Instituto Pedagógico, primera institución creada para la formación de profesores. Esta institución pasa a formar parte de la Facultad de Filosofía y Humanidades, hecho importante que establece la concepción de nivel universitario que necesita un docente, y que luego se convierte durante la reforma en la profesionalización personal docente (Soto, 2000).

A comienzos del siglo XX, varias instituciones que exigieron para la pedagogía una serie de bases científicas. También en esta época la Constitución de 1925 separa la Iglesia del Estado (REVEDUC, 2015).

Hacia fines de los años 20 se crea el actual Ministerio de Educación, que entre otras cosas, llevó a cabo cursos de formación y de perfeccionamiento, a través del

Instituto de Cursos Libres, luego le siguieron varias instituciones universitarias que perseguían la formación profesional docente. Siguiendo lo último, en la década del 50 y después se crean el CPEIP, dependiente del ministerio de Educación. A posteriori, la reforma normalista se vio afectada por la interrupción a la democracia en Chile, producida por el golpe militar de 1973. Esto trajo variadas consecuencias a la formación docente (Soto, 2000).

1.1.1.2 Historia de la Formación Docente en Chile (Siglo XXI)

Luego de esto ocurren varios hitos importantes: La privatización de la educación, el establecimiento de la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE), que se deroga con la LGE en el año 2009.

A partir de las circunstancias económicas, el desarrollo de la profesión docente fue lento y progresivo. Comenzó con profesores enseñados por religiosos; luego vino la creación de universidades e institutos, a finales del siglo XVIII (Contreras y Villalobos, 2012). *A posteriori*, se crea la Escuela Normal de Preceptores con influencia alemana (Castro Rubilar, 2015). En 1938 con su lema “Gobernar es Educar” Pedro Aguirre Cerda es electo como presidente, y crea más de 3.000 plazas de maestros (Revista de Educación, párraf. 20, 2015). Una década después se crea el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones (CPEIP), y a partir de ese momento las políticas relacionadas a la formación docente evolucionan paulatinamente (Contreras & Villalobos, 2010).

Según Gaete, Gómez y Bascopé (2016) la Formación Inicial Docente (FID) es el primer paso, sin embargo, la coherencia del inicio hasta la culminación del proceso debe

ser de calidad, “En abril de 2019, será requisito que las carreras de pedagogía y las instituciones que las imparten estén acreditadas, de lo contrario, no podrán matricular alumnos. Esta acreditación será realizada por la Comisión Nacional de Acreditación” (CPEIP, Formación Inicial Docente, s.f., párraf. 1).

1.2. Reformas y Políticas Públicas: Educación con altos estándares de calidad

1.2.1 Políticas Públicas: educación con altos estándares de calidad

La Ley N° 20.529 referida al Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación y su Fiscalización, ofrece nuevas maneras de fiscalización frente a las políticas educacionales (Agencia de Calidad de la Educación, s.f.). La creación y desarrollo de distintos organismos destaca la importancia de contar con referentes exigentes en la gestión para la mejora de los establecimientos educativos, el aprendizaje y el rendimiento escolar (Ministerio de Educación, 2014), desde organismos como el Consejo Nacional de Educación; la Agencia de Calidad de la Educación, Integra, y elementos como Proyecto Educativo Institucional (PEI), entre otros, orientados bajo la tutela del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar (MINEDUC, 2016).

1.2.2. El inglés en Chile

El inglés es reconocido alrededor del mundo como la lengua de intercambio más importante del último tiempo, con la cual se llevan a cabo negocios de forma internacional, estudios de pre y postgrado, y hasta relaciones interpersonales, por lo tanto, el mejorar el nivel de inglés de los chilenos ha sido una prioridad en nuestro país

desde que se creó la Estrategia Nacional de Inglés 2014 – 2030 durante el primer gobierno del Presidente Sebastián Piñera, con la cual se espera alcanzar mejores resultados en la evaluaciones internacionales en un plazo de 16 años (Seebach, 2014). Esta estrategia nace a partir de la necesidad de incluir a todos los ciudadanos, ya que hasta hace muy poco existía un escaso alcance a la educación de algunos sectores más vulnerables como lo son los rurales, donde el inglés fue más bien ignorado hasta el año 2010, ya que el proyecto Inglés Abre Puertas generado por el Ministerio de Educación no consideraba a los sectores rurales dentro de sus aplicaciones, dejando una deficiencia académica bastante preocupante en gran parte de la población que solo tiene acceso a dichos centros educacionales (Lizasoain, Ortiz, Véliz, Luci y Rojas-Mora, 2016). Además, el objetivo del gobierno es que Chile sea un país desarrollado antes del final de esta década, puesto que la enseñanza del idioma inglés es uno de los principales ejes que permitiría a la población de estudiantes en Chile tener acceso a la información, y obtener oportunidades para ser parte activa del mundo globalizado al que pertenecemos en la actualidad (Toledo y González, 2016). Estos cambios planean ser periódicos, implementando programas como el Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) en los sectores que con anterioridad quedaban fuera; también añadiendo una nueva prueba en inglés al Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) para los cursos de tercero medio de todos los establecimientos educacionales del país (Seebach, 2014).

Uno de los cambios más significativos que se desea lograr es en los docentes de Inglés, ya que como se plantea en una investigación realizada en la Universidad Austral de Chile, los profesores de Inglés en las escuelas públicas del país, tienden a utilizar metodologías pedagógicas que se pueden categorizar como tradicionalistas, limitando

de esta forma a los estudiantes a simplemente reproducir los contenidos de una manera automática y mecanizada (Yilorm, 2014) Siendo esto contradictorio a los objetivos que tiene la Estrategia Nacional de Inglés 2014 – 2030, haciendo el trabajo de cambiar los actuales resultados, un desafío a largo plazo (Seebach, 2014).

1.2.2.1. Programa Inglés Abre Puertas

El Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) del Ministerio de Educación, fue creado en el año 2004 con la misión de:

Mejorar el nivel de inglés que aprenden los(as) estudiantes de 5° año básico a 4° año medio, a través de la definición de estándares nacionales para el aprendizaje del inglés, de una estrategia de desarrollo profesional docente y del apoyo a los(as) profesores(as) de inglés en las salas de clases (Decreto 81). (MINEDUC, párr. 1, s.f.).

El objetivo, mencionado por el MINEDUC (s.f.), es mejorar la calidad de la educación pública con la ayuda de iniciativas impulsadas por el PIAP, que involucran a los estudiantes para motivar su interés por el inglés “a través de cursos de inglés en línea, campamentos de invierno y verano en inglés, oratoria, enseñanza del chino mandarín y actividades pedagógicas complementarias” (MINEDUC, s.f) y por otro lado incentivando a los a profesores, “fortaleciendo el apoyo técnico-pedagógico, la colaboración y trabajo en red, y el desarrollo profesional constante” (MINEDUC, s.f).

Durante la Reforma Educacional del 2014 el PIAP comenzó a formar parte de la “Agenda Inmediata del Fortalecimiento de la Educación Pública (2015-2018)” debiéndose enfocar en el trabajo en los centros educacionales públicos, quienes son los

principales beneficiarios del Plan de Fortalecimiento de la Enseñanza Aprendizaje del Inglés. Este Plan, a través del PIAP, intenta lograr un desarrollo profesional constante otorgando a los y las docentes perfeccionamientos en el idioma extranjero inglés, gracias a la implementación de talleres dictados por expertos nacionales e internacionales, además de la gestión de un trabajo colaborativo en las llamadas Redes de Docentes de Inglés (RDI) que se encuentran en funcionamiento en todo el territorio nacional, promoviendo iniciativas que permiten el intercambio de aprendizajes que lleva a una mejora en la entrega del conocimiento a los alumnos. A esto puede agregarse el aumento de docentes que han recibido apoyo de angloparlantes en sus clases para así fortalecer las habilidades auditiva y oral de forma genuina y motivar a los y las estudiantes a interesarse por el inglés de un modo que promete más cercanía con la cultura y el idioma (MINEDUC, 2017).

1.2.2.2. Estrategia Nacional de Inglés 2014 – 2030

Durante el año 2014, el Gobierno del Presidente Sebastián Piñera, junto con el Ministerio de Secretaría General de la Presidencia, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, crearon la Estrategia Nacional de Inglés 2014 – 2030, la cual tiene como objetivo general “desarrollar y fortalecer las competencias en el idioma inglés de la población chilena, para acelerar la inserción de Chile en un mundo global y mejorar así nuestra competitividad” (Seebach, 2014, p. 11).

Esta estrategia está compuesta por cuatro ejes fundamentales, de los cuales se hizo un diagnóstico para poder generar objetivos específicos a corto, mediano y largo plazo:

1.2.2.2.1 Familia y sociedad

Education First (EF) publica desde el año 2011 un informe que mide el nivel de inglés de adultos de diferentes países que se someten a evaluaciones voluntarias dos veces al año antes de iniciar cursos en sus plataformas, por lo tanto los resultados no revelan la situación país, tan solo son un marco de referencia que en el año 2013 indicó que los Chilenos se encontraban en la clasificación de “Muy baja habilidad”, obteniendo el puesto n° 44 dentro de un ranking de 60 países que no tienen como lengua nativa el inglés; sin embargo, la puntuación del año 2013 superó por +3.5 puntos la del 2011, el año del primer reporte oficial, lo que demuestra una mejoría significativa en el manejo de inglés de los chilenos que tomaron las evaluaciones (Seebach, 2014).

Utilizando esta información, se crearon diferentes objetivos para mejorar el nivel de inglés en los hogares chilenos. El primer objetivo es “Fomentar el contacto con el idioma inglés en el hogar y entorno cotidiano” (Seebach, 2014. p. 21). A corto plazo se propusieron cuatro acciones: fomentar la transmisión en inglés de películas, series y noticias por televisión abierta con subtítulos en español, campaña en medios de comunicación que fomente el aprendizaje del idioma inglés y fomentar la transmisión de programas educativos en inglés en la televisión abierta. Por otro lado, en un plazo de 3 o más años se propuso: potenciar un canal educativo online para apoyar el aprendizaje del inglés, instalar señaléticas español/inglés en los principales servicios públicos del Estado, junto con la lengua correspondiente en caso de los territorios con alta concentración de población indígena, e incentivar que los lugares y servicios turísticos cuenten con señalética español/inglés, junto con la lengua correspondiente en caso de los territorios con alta concentración de población indígena (Seebach, 2014).

1.2.2.2.2. Escuela y alumnos

El SIMCE aplicado de forma censal durante los años 2010 y 2012 en tercer año medio en todos los establecimientos educacionales del país arrojó cifras preocupantes, puesto que solo el 8% de los estudiantes obtuvieron el nivel B1 (intermedio alto) según el Marco Común Europeo de Referencia (CEFR). Existe también una brecha importante en el porcentaje de estudiantes según su sector socioeconómico, puesto que sólo un 0,8% de estudiantes pertenecientes al sector bajo alcanzaron las certificaciones A2 o B1, mientras que un 83% de aquellos que pertenecen a un nivel alto alcanzaron los estándares suficientes para la certificación (Seebach, 2014).

Sumado a esto, según un estudio del Programa Pingüinos sin Fronteras, la mayoría de las clases de inglés no son impartidas en dicho idioma, por lo tanto, la raíz de este asunto se encontraría en la falta de exposición al idioma en los centros educacionales (Seebach, 2014).

El objetivo para este sector es: “Facilitar el desarrollo de estrategias comunicativas efectivas en inglés en los estudiantes de educación inicial, básica y media” (Seebach, 2014. p. 23).

Las acciones propuestas fueron lograr calidad y equidad. Calidad para que los resultados en el SIMCE de inglés sean mejores, y para obtener un 30% de alumnos con nivel A2 o B1, al año 2020, y un 50% al año 2030, y equidad para disminuir la brecha entre los alumnos que no logran la certificación debido a su nivel socioeconómico. La acción a mediano plazo es la elaboración de material de apoyo para alumnos de kínder. Las acciones a largo plazo (10 años o más), son establecer la obligatoriedad de

matemáticas y ciencias en inglés, aumentar las habilidades que mide actualmente el SIMCE de Inglés, adelantar a 8vo básico el SIMCE de inglés, e incorporar gradualmente la obligatoriedad de la enseñanza de inglés desde primero básico a partir del 2020 (Seebach, 2014).

1.2.2.2.3. Formación inicial y continua de docentes de inglés

Al año 2013, casi un tercio de los estudiantes de carreras de pedagogía en inglés estudiaban carreras que no estaban acreditadas, de un total de 11.892 matriculados, 1.813 estudiantes se encontraban en carreras pertenecientes a instituciones sin acreditar, dos de ellas eran institutos profesionales (Seebach, 2014).

Del seminario dictaminado por el British Council y el Ministerio de Educación en el año 2012 “La formación de docentes de inglés en Chile: El desafío de la calidad y la pertinencia”, se pudo concluir que existen instituciones que no poseen un perfil de egreso, hay diferencias alarmantes entre la oferta curricular presentadas en las mallas de diferentes centros superiores, no existen mecanismos para certificar el nivel de inglés de los egresados, por lo tanto los establecimientos educacionales no pueden conocer con exactitud el nivel de inglés de quienes están contratando, los docentes de inglés no cuentan con programas de formación continua, entre otras falencias en la FID (Seebach, 2014).

Además, según datos entregados por el PIAP, el 17% de los de los profesionales que imparten inglés en el sector público, no poseen una formación docente, por lo tanto, esto se ve reflejado en el 96% de ellos que no tiene ningún tipo de dominio en el idioma (Seebach, 2014).

Después del análisis de estos datos se propuso como objetivo “Asegurar que los docentes de inglés del sistema educacional cumplan con los estándares lingüísticos y metodológicos que requiere el país” (Seebach, 2014. p. 30). Por lo tanto, la meta es que los docentes de inglés alcancen un nivel de B2 o superior según el CEFR, al término de su FID (Seebach, 2014).

Las acciones a mediano plazo (3-10 años) son: posicionamiento obligatorio del nivel de inglés de los docentes en ejercicio, exigir certificación mínima del nivel de inglés de salida a los egresados de carreras de pedagogía en inglés, definir que la pasantía de un semestre en el extranjero de la Beca Vocación de Profesor sea un país de habla inglesa, y pasantías de verano para docentes de inglés en países de habla inglesa (Seebach, 2014).

1.2.2.2.4. Inglés para propósitos específicos

Este eje apunta particularmente al nivel de inglés que tienen los profesionales chilenos, donde aquellos profesionales que rindieron la Prueba de Inglés para Comunicación Internacional, o más conocido como TOEIC (*Test of English for International Communication*) 2012, obtuvieron el lugar 30 entre 45 países. Por lo tanto, la meta apunta directamente a lograr que un 90% de los profesionales que obtenga becas de la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), puedan alcanzar como mínimo el nivel B1 al final de los cursos, siendo el objetivo principal: “Aportar alternativas de especialización en inglés que permitan mejorar las competencias de profesionales y trabajadores en el puesto de trabajo” (Seebach, 2014. p. 34); mientras que se dictaminó que la principal acción a corto plazo (1-2 años) sería incorporar una capacitación en

habilidades de inglés a funcionarios públicos y operadores de sectores dedicados al turismo; y la acción a mediano plazo (3-10 años) sería incluir una sección de inglés en la PSU* (Seebach, 2014).

1.2.2.3. SIMCE Inglés

El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Inglés o mejor conocido SIMCE de Inglés es una evaluación aplicada a nivel nacional en todos los establecimientos educacionales que tengan matrícula de alumnos en tercero medio, y que tiene como principal objetivo evaluar los conocimientos y habilidades que alcanzan los estudiantes en la asignatura Idioma Extranjero Inglés.

El instrumento seleccionado por el MINEDUC para este proceso es desarrollado por *Educational Testing Service* (ETS), y mide habilidades de nivel básico e intermedio en el conocimiento y manejo del idioma utilizando estándares internacionales (MINEDUC, 2010).

El SIMCE de Inglés evalúa dos habilidades principales, la habilidad auditiva y la habilidad lectora, e incluye preguntas con variados grados de dificultad para así poder verificar el nivel alcanzado por cada estudiante en el subsector y clasifica los resultados en uno de los 3 niveles (Educación 2020, 2012): “A1 o *elemental*, A2, *intermedio* y B1 *intermedio alto*” (Education First, sf). Los estudiantes que obtienen A2 y B1 obtienen una certificación en inglés mediante un documento oficial que emite la Agencia de Calidad de la Educación (Chile Atiende, 2017).

*PSU: la Prueba de Selección Universitaria (PSU) es una batería de pruebas estandarizadas, cuyo propósito es la selección de postulantes para la continuación de estudios universitarios

1.2.2.4. Transformación del currículo en la formación de las prácticas

En relación a las investigaciones presentes en el libro *Abriendo Las Puertas del Aula: Transformación de las Prácticas Docentes*, se desarrolla un enfoque hacia la historia de la transformación de la calidad de docentes y formación de la enseñanza en Chile. En su capítulo *Fortalecimiento del Currículo de Formación Práctica en las Carreras de Pedagogía en Chile: ¿Qué señala la evidencia empírica?*, se señalan antecedentes de la formación práctica de los docentes.

Esta predicción se materializó en el 2008 con la aplicación de la prueba INICIA, luego el 2012 con la formulación de nuevos estándares disciplinarios y pedagógicos para orientar el diseño de la prueba INICIA. Más recientemente la promulgación del sistema de Desarrollo Profesional Docente (ley 20.903), señala la obligatoriedad de una evaluación diagnóstica que deberá ser rendida por los estudiantes de Pedagogía como requisito para obtener el título profesional. Esta prueba medirá los estándares pedagógicos y disciplinarios definidos por el Ministerio de Educación (Manzi, García, 2016, p. 590).

No obstante, y en relación con el capítulo del presente libro, es necesario destacar que es de suma importancia mantener en un flujo coherente la teoría para formar un camino a la experiencia y desarrollar un individuo con las capacidades básicas; es correcto guiar los contenidos de manera eficaz que el individuo pueda ser capaz de actuar con ellos y a través de ellos.

1.2.2.5. Desarrollo Profesional Docente

El 04 de Marzo del año 2016 se promulgó en Chile la Ley N° 20.903, y que según el documento oficial de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, lleva como título “Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas”. Esta ley modifica varias áreas del desarrollo, desempeño y formación docente, tales como, la creación de tramos dentro de la carrera de profesor, evaluación docente, aumento de horas no lectivas, aumento salarial, seguimientos y perfeccionamientos a docentes que lo así lo requieran, requisitos de acreditación a diferentes establecimientos de educación superior, requisitos de ingreso a quienes postulen a las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia, Básica o Media, según corresponda, de instituciones acreditadas de manera progresiva, entre otras (Ley N° 20.903, 2016).

Según Ruffineli (2016), esta ley se crea y nace a partir de la urgencia de atender las necesidades de los docentes del país, para estos poder alcanzar el reconocimiento y valor que merece la profesión en sí junto con alcanzar una calidad profesional que sea proporcional a cómo se les espera posicionar dentro del país; teniendo en cuenta que aquellos sistemas educacionales de mayor éxito son aquellos donde los profesores están mejor valorados y remunerados, dándoles la importancia que estos requieren para surtir las necesidades educacionales nacionales y preparar a quienes serán el futuro, es decir, los jóvenes estudiantes.

La promulgación de esta ley se considera como “un hito histórico que, tal como ha señalado la Ministra de Educación, Adriana Delpiano, va directo al corazón de la calidad de la educación del país” (REVEDUC, 2016 p. 6) Esta ley busca mejorar la calidad de la

educación, la calidad del ejercicio docente, y beneficiar a sus participantes. Ellos contarán con nuevos derechos y oportunidades, y que también promoverá el trabajo colaborativo entre pares con el fin de alcanzar un mejor desarrollo en sus carreras profesionales como docentes (REVEDUC, 2016 p. 6).

Sin embargo, académicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile han manifestado su postura crítica frente a esta ley, tratando temas como el agobio laboral, el control burocrático y las evaluaciones docentes. Ernesto Águila, director del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile, señala que la Ley N° 20.903 tiene sus fundamentos en base a una idea puramente individualista de lo que es la docencia, sometiendo a los profesores a controles externos y evaluaciones. Sostiene que la carrera docente fue creada y pensada de forma externa, y no tiene como interés principal el desarrollo, el bienestar y la autonomía profesional (Como se cita en UdeChile.cl, 2015).

Por otro lado, hay quienes ven oportunidades favorables en la implementación de esta ley, tal y como lo es el aumento de los salarios según el tramo al que pertenezca el o la docente; esto haría más atractiva la carrera para jóvenes que potencialmente podrían convertirse en profesores, puesto que, al momento de escoger una carrera, la remuneración es uno de los factores más relevantes a considerar. Y no solo eso, sino también es un factor que beneficiará de gran forma a quienes ya se encuentran en el sistema, gracias a los tramos en los que los profesores podrán ubicarse dependiendo de sus evaluaciones (Eyzaguirre, 2015).

1.2.2.5.1 Formación inicial docente

Según un documento oficial del MINEDUC (2016), gracias a la creación de la ley de Desarrollo Profesional Docente, por primera vez se establecen requisitos para ingresar a carreras de pedagogía, tales como puntajes de PSU mínimos obligatorios que serán más exigentes de forma gradual a través de los años, 2017, 2020, 2023, requiriéndose para la postulación un mínimo de 500 puntos, 525, y 550 ponderados respectivamente. A esto se le suma la acreditación obligatoria a todas las instituciones que imparten carreras de pedagogía, las cuales serán realizadas exclusivamente por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) de acuerdo a parámetros de calidad previamente aprobados e informados a los centros educativos superiores, y solo aquellos que superen las fiscalizaciones podrán entonces ofrecer e impartir carreras de pedagogía, por lo tanto, “Las carreras deberán cumplir con condiciones de infraestructura, cuerpo académico, programas de mejora y convenios de vinculación y prácticas en establecimientos educacionales, entre otras” (MINEDUC, 2016. p. 6.).

Por otro lado, el MINEDUC (2016) destaca que son necesarias evaluaciones diagnósticas obligatorias, una que se llevará a cabo al inicio de las carreras con el “fin de conocer las posibles necesidades de nivelación de sus estudiantes” (MINEDUC, 2016, p. 7) y una segunda evaluación de la cual estará a cargo el MINEDUC, y se tomará al menos un año antes del egreso de los estudiantes de pedagogía, siendo los resultados entregados por la CNA, para que las universidades conozcan el nivel y la calidad de la educación que entregan y se tomen medidas para mejorar la educación entregada en sus programas de pedagogía.

1.2.2.5.2. Evaluación Nacional Diagnóstica (END)

La Evaluación Nacional Diagnóstica es una prueba aplicada a alumnos de penúltimo año de pedagogía con el objetivo de: “Entregar información diagnóstica a las Instituciones de Educación Superior, sobre la calidad de la formación de sus egresados de Pedagogía; proveer información a los egresados de carreras de Pedagogía, respecto a los aprendizajes adquiridos en su formación de pregrado; identificar fortalezas y debilidades de la formación docente, a fin de orientar el diseño de las políticas públicas para mejorar la formación inicial docente en Chile, y propiciar una mayor valoración profesional y social de los profesores.” (Educar Chile, 2012, p. 1). Esta fue implementada por primera vez por el MINEDUC en el año 2008 y solo evaluó a estudiantes de Pedagogía en Educación Básica (Educar Chile, 2012).

Durante sus primeros años, esta evaluación sólo se efectúa de forma diagnóstica, con el fin de evaluar los conocimientos disciplinarios, pedagógicos y habilidades de comunicación escrita, requeridos para la ejecución de la docencia. Más adelante, en el año 2009, se agregó Pedagogía en Educación Parvularia y para el año 2011, se modificó para ser aplicada también a estudiantes de penúltimo año de Pedagogía Media en Lenguaje y Comunicación; Matemática; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Física; Química y Biología. (Educar Chile, 2012) Teniendo para el 2017 a Pedagogía en Ed. Diferencial, Pedagogía en Música, Pedagogía en Educación Física, Pedagogía en Inglés, Pedagogía en Artes Visuales, Pedagogía en Ed. Técnico Profesional, Pedagogía en Filosofía y otras pedagogías (CPEIP, 2017).

1.2.2.5.3. Sistema de inducción para docentes principiantes

El sistema de inducción para docentes principiantes, del cual está a cargo el MINEDUC, es un proceso que se llevará a cabo entre el primer y/o segundo año de trabajo de los egresados de pedagogía, y tendrá como máximo una duración de 10 meses a partir de su inicio formal. Este proceso busca hacer más fácil la entrada al mundo laboral y educativo de los docentes, con el fin de colaborar con el desarrollo de su carrera. Dicho proceso solo tendrá un carácter formativo, por lo tanto, no podrá ser considerado como habilitante para ejercer como docente, y se realizará a través de Mentorías, las cuales serán impartidas por docentes calificados que hayan sido formados para ser mentores y guiar a los docentes principiantes. El sistema funcionará de manera gradual y a través de postulaciones entre el 2017 y 2022, y solo los establecimientos de Alto Desempeño tendrán la posibilidad de tener sistemas de inducción propios junto con el convenio y la aprobación previa del MINEDUC (MINEDUC, 2016).

1.2.2.5.4. Nueva carrera profesional docente

Según el MINEDUC “La nueva carrera ofrece perspectivas de desarrollo profesional dentro de las escuelas y en redes de maestros, apoyo formativo específico y una nueva escala remunerativa.” (MINEDUC, 2016. p. 9.).

La carrera profesional docente brinda a los profesores la oportunidad de avanzar en cinco tramos de desarrollo en los cuales podrán demostrar las competencias que han logrado adquirir y desarrollar experiencias que serán consideradas a través del Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional Docente. Los tramos se ordenan de la siguiente forma (MINEDUC, 2016).

Tabla 1:
Tramos de Desarrollo Profesional Docente

Tramo Transitorio	Tramos Obligatorios	Tramos Voluntarios
Acceso al sistema	Inicial	Experto I (8 o más años de experiencia)
	Temprano (4 o más años de experiencia)	Experto II (12 o más años de experiencia)
	Avanzado (4 o más años de experiencia)	

Fuente: MINEDUC, 2016

1.3. Formación Inicial Docente

1.3.1. Calidad de la Formación Profesional

Chile se encuentra en la búsqueda de una correcta calidad en la formación Inicial Docente y para alcanzar dicha calidad, es necesario enfocarse no solo en la teoría, sino que también en las habilidades prácticas (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016). Si miramos al exterior, los países con mayor éxito en la formación de profesores son aquellos que le brindan una gran importancia a aspectos como la didáctica y disciplina, pero por sobre todo, a la formación práctica, debido que es la manera correcta de lograr un buen desempeño por parte del futuro docente dentro del aula de clases (Eyzaguirre e Inostroza, 2014); sin embargo, en nuestro país existe una desvinculación entre lo teórico y lo práctico en las universidades formadoras de docentes (Hirmas y Cortés, 2015), razón por la que se vuelve completamente necesario que los programas que

imparten las instituciones formadoras sean los adecuados para asegurar un buen rendimiento de los profesores, cuando estos se integren al mundo laboral (Gaete, Gómez y Bascope, 2016).

En un estudio realizado por Lea F. Vezub, en la Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, se señala la gran importancia que tiene relacionar la teoría con la práctica:

La formación debe orientarse a producir esa intersección, interjuego o entramado entre conocimiento formal, abstracto y generalizable y lo concreto e inmediato, la utilidad del conocimiento en una situación determinada a la que se enfrentan los estudiantes en formación o nuevos docentes. Lo que se estudia se tiene que poder actuar (Vezub, 2016, p. 7).

1.3.2. Descripción contexto internacional

De acuerdo a *La Formación de Docentes en Latinoamérica*:

La formación inicial, concebida como formación terminal, es decir, sin desarrollo posterior, se ha mantenido bastante al margen de las necesidades que, en la práctica, el docente tiene que enfrentar, como son las demandas de los alumnos y de los cambios y nuevas propuestas pedagógicas, amén de las nuevas necesidades planteadas por una sociedad altamente cambiante (Santillán, 2010).

Esto evidencia la necesidad de actualización de mallas y programas en las pedagogías para lograr una FID más cercana al contexto real del aula de clases.

De acuerdo con el ensayo “*Formación Docente en América Latina: Una Perspectiva Político-Pedagógica*” de Cardelli y Duhalde para realizar un análisis adecuado sobre la evolución de la formación docente en el continente, se debe considerar el impacto de las políticas implementadas por cada país en la educación actual; además, se deben apreciar también las “transformaciones culturales derivadas de la mercantilización de los objetos de la cultura y en particular del conocimiento científico y técnico; de las acciones y discursos que dan nuevo impulso a la demanda educativa teniendo solo en cuenta los intereses de los sectores empresariales; y de los valores emergentes del utilitarismo, la competencia y el individualismo exacerbados.” (Cardelli y Duhalde, s.f.).

Asimismo, se establecen en este ensayo los puntos críticos de la formación docente: la administración escolar conformada para no permitir la conformación de asociaciones docentes, promoviendo el individualismo, el trabajo aislado de la colectividad docente, fragmentado y en soledad, evitando el trabajo reflexivo sobre la práctica pedagógica; también se agrega a esto la disociación de la FID y los procesos posteriores de capacitación, actualización y mejora a partir de lo anterior; Prácticas basadas en el autoritarismo de las políticas implementadas por los gobiernos que promueven la toma de decisiones de forma vertical, y los espacios de participación no existen para los maestros ni para los estudiantes; además, se agrega las políticas educativas diseñadas desde un pensamiento economicista, la que la educación se diseña a partir de una lógica insumo-producto, así como las políticas que fragmentan las instituciones de formación docente. La organización curricular marcada por la invariabilidad de las disciplinas, siendo el centro y eje curricular, también es un ámbito

crítico, puesto que se deja de lado el contexto sociocultural propio de cada lugar de enseñanza. Finalmente, se encuentran las contradicciones sobre las formas de enseñar, entre los discursos innovadores y progresistas (Cardelli y Duhalde, s.f.).

Sumado a las problemáticas presentadas anteriormente, se aprecia que:

Los docentes tanto en México como en Latinoamérica atraviesan por una desvalorización prácticamente generalizada por la sociedad, situación que se atribuye a múltiples causas, entre las que se pueden mencionar la poca preparación científica y pedagógica, la participación para resolver los problemas sociales y la exigencia constante de los derechos laborales. (Sandoval, 2014).

Esto denota las múltiples falencias, que al igual que en Chile, están presentes alrededor de todo el continente.

1.3.3. Conocimientos pedagógicos del Docente en Formación

La correcta preparación de los docentes en formación es vital para lograr un buen desempeño al momento de ejercer dentro de una sala de clases: “Los que están aprendiendo a enseñar requieren de una extensa preparación para asumir las responsabilidades de un docente. Sus muchos años de experiencia como estudiantes sirven de poco para guiar la experiencia de enseñar.” (Russell, 2014, p. 228). Tener una temprana inserción en el contexto educacional real logra que los docentes en formación se sientan más preparados al momento de tener tomar las responsabilidades que la pedagogía presenta:

Los que están aprendiendo a enseñar pueden ser ayudados en su preparación para las responsabilidades de la enseñanza por medio de la observación y colaboración en la sala de clases. Tales actividades tienen mayor valor cuando van acompañadas de orientaciones para la observación y para el reporte de sus actividades como observador o asistente (Russell, 2014, p. 228-229).

Debido a la importancia del proceso de práctica, muchas instituciones que imparten carreras de pedagogía han decidido implementar prácticas tempranas, para generar una reflexión en los docentes en formación y generar una conexión entre lo teórico y lo práctico (Hirmas y Cortés, 2015).

De la misma forma, otros actores también están involucrados en el proceso de la formación práctica de los docentes:

Lo que se pretende es que el estudiante tenga la mejor experiencia en su práctica, lo que significa ciertas condiciones mínimas como que el estudiante sea colocado en una sala de clase con profesores que hayan demostrado ser efectivos, que tengan suficiente apoyo y retroalimentación de parte de sus supervisores de la universidad y que el tiempo de permanencia sea suficiente (Arancibia, Claro, Lagos y Riveros, 2016, p. 7).

Dentro de las habilidades prácticas que deben poseer los docentes en formación al momento de ejercer su práctica profesional, es la habilidad de reflexionar sobre el trabajo que ellos realizan, donde el docente en formación:

Será capaz de analizar y evaluar la gama de elementos, situaciones, contextos y conocimientos que pone en marcha cuando se enfrenta a la enseñanza de un grupo de alumnos, y a su vez, esta reflexión que nace desde sus propios conocimientos prácticos, desde su acción pedagógica, le permitirán ir construyendo y redefiniendo ese conocimiento, ajustando sus ayudas pedagógicas y la definición de su rol, a las demandas de educación que requieren sus alumnos (op. cit., 2005, pág. 141, Cit. por Hirmas y Cortés, 2015, p. 26).

Enfocarse en las habilidades prácticas sería la respuesta para lograr disminuir la gran brecha que existe entre lo teórico y lo práctico, que es una de las mayores críticas que se pueden encontrar en cuanto a los programas formadores, debido a que no preparan bien a los docentes en formación (Flores, 2008, Cit. por Ruffinelli, 2014) aún más cuando "a mayoría de los profesores y estudiantes de pedagogía consideran a las experiencias prácticas como la parte más importante de su formación inicial, y como un vehículo potencialmente poderoso para conectar teorías y generalización con el mundo real del liceo" (Montecinos& Walker, 2011, Cit. por Hirmas y Cortés, 2015, p. 32).

Es cierto que se han realizado cambios curriculares para poder adaptarse a las nuevas realidades, pero dichos cambios "han ocurrido bastante al margen de las demandas que los docentes en servicio hacen a la FID y, en buena medida por eso mismo, de las necesidades de las escuelas" (Gaete *et al.*, 2016, p. 6), es por estos motivos que se necesita "el diseño de un currículum de formación pertinente a los procesos de mejoramiento en el sistema escolar, que permita el acceso a más recursos humanos y estrategias innovadoras" (Hirmas y Cortés, 2015, p. 33).

1.3.4. Conocimientos Prácticos

Se puede establecer que “la práctica encierra situaciones en que la teoría no encaja y que se resuelven en el mismo momento, produciéndose así un conocimiento práctico sobre situaciones particulares” (Dávila, Leal, Comelin, Parra y Varela, 2013, p. 38). Los docentes en formación deben poseer ciertos conocimientos prácticos “que es algo así como saber hacer bien las cosas en el desarrollo concreto y cotidiano de la práctica.” (Martínez Bonafé 2004, p. 129, Cit. por Vezub, 2016, p. 4).

Las instituciones formadoras tienen el deber de enseñar desde lo práctico, ya que, de ser a la inversa, el conocimiento “de ser mal interpretado e implementado, puede transformarse en un conocimiento casuístico que no proporciona suficiente base objetiva para la toma de decisiones y el análisis de las situaciones pedagógicas a las que los docentes se enfrentan.” (Ávalos, 2009, Cit. por Vezub, 2016, p. 4), es por esto, que las instituciones formadoras deben tener presente que “el conocimiento práctico del profesor no se construye aisladamente sino, que es parte de una institución educativa y de una sociedad” (Macciariola, 2006, Cit. por Dávila *et al.*, 2013, p. 40). Así mismo, se entiende que “el conocimiento de un profesor es un conocimiento práctico, porque se orienta a guiar la acción educativa y porque surge de la experiencia práctica” (Dávila *et al.*, 2013, p. 39).

En una investigación realizada por la Revista de Investigación Educativa Latinoamericana abarca los conocimientos necesarios para el correcto desempeño profesional. Estos conocimientos “fueron categorizadas en cuatro núcleos de sentido: (a) las nuevas tecnologías digitales, (b) el conocimiento de los diversos contextos en los que

transcurre la enseñanza, (c) las actitudes profesionales y (d) los saberes clásicos del docente.” (Vezub, 2016).

1.3.4.1. Tecnologías Digitales

En la actualidad, un tema presente dentro de la sala de clases es el uso de distintas fuentes tecnológicas. Estas tecnologías reciben el nombre de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y se definen como el “conjunto de recursos necesarios para tratar información a través de ordenadores y dispositivos electrónicos, aplicaciones informáticas y redes necesarias para convertirla, almacenarla, administrarla y transmitirla” (Concepto de TIC: Tecnologías de la Información de la Comunicación, s.f.). Se debe tener presente que “la tecnología ya viene dada, incorporada en los alumnos con los cuales los futuros docentes van a trabajar, y las nuevas generaciones poseen una empatía o familiaridad con las tecnologías frente a la que los adultos y profesores quedan descolocados.” (Vezub, 2016, p. 6). Al decir que la tecnología ya viene incorporada en los alumnos, se asume un cambio importante a la hora de enseñar:

Para que los estudiantes puedan adquirir el conocimiento y habilidades esenciales en el siglo XXI, se debe pasar de una enseñanza centrada en el profesor a una centrada en el estudiante. Estos cambios en docentes y alumnos, propician la creación de entornos más interactivos y motivadores. (Silva, 2012, p. 4).

Las universidades formadoras deben hacer hincapié en el ámbito de las tecnologías dentro del proceso de FID, ya que “la formación docente aparece como un factor clave a la hora de integrar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje,

formación que se debería comenzar a desarrollar en la formación inicial” (Silva, 2012, p. 3), y dicha formación no debe ser solo desde el ámbito teórico, sino también desde el punto de vista práctico, debido a que “los futuros maestros deben observar y vivir la experiencia del uso efectivo de la tecnología en su educación general y en el trabajo de su área de especialización”. (EDUTEKA, 2006, p. 2).

El manejo de las TIC en la sala de clases puede ser una gran herramienta para los docentes en formación, por eso, es conveniente que puedan ver el manejo de estas en una sala de clases real, para poder experimentar de forma temprana los pros y contras que esto puede traer:

Deben observar y participar continuamente en el trabajo de modelar el uso efectivo de las TIC tanto para su propio aprendizaje como para la enseñanza a sus estudiantes. Las TIC deben convertirse en parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje en cada escenario que auspicie la formación de docentes (EDUTEKA, 2006, p. 2).

En consecuencia, “saber de tecnologías es una nueva demanda y conocimiento fundamental para vincularse con los estudiantes.” (Vezub, 2016, p. 6).

1.3.4.2. Contextos Educativos

La sociedad y quienes la componen han ido cambiando con el paso del tiempo, dando cabida a diferentes escenarios, por lo que las escuelas también se han ido adaptando a estos cambios, “perfilando nuevos modelos de aula orientados a dar respuesta a las profusas transformaciones que, sigilosamente, han ido penetrando en el

ámbito educativo” (Morcillo y García, 2014, p. 62). Estas transformaciones son las que han dado paso a los distintos contextos educativos, los que se pueden definir como “la serie de elementos y factores que favorecen o en su caso, obstaculizan el proceso de la enseñanza y el aprendizaje escolar” (Blog Aprendizajes, 2011). Al mismo tiempo, es completamente necesario recordar que “cada escuela se encuentra ubicada en un determinado espacio, lugar, contexto que le afecta e influye” (Pozuelos, 2002, Cit. por Morcillo y García, 2014, p. 63), y que “los profesores no le imponen a la realidad discursos prehechos, sino que desde el aula se sirven de saberes que les ayudan a comprender los que ocurre ahí.” (Dávila *et al.*, 2013, p. 51). Es por eso, que los docentes en formación deben poseer ciertas características para enfrentarse de manera exitosa a estos variados contextos:

Al referirse al contexto se alude a la formación de un docente: flexible, abierto a los cambios, capaz de adaptarse, de afrontar problemas, de resolver situaciones imprevistas, de abordar emergentes y de enseñar a estudiantes cultural y socialmente diversos en instituciones variadas, complejas y difíciles. (Vezub, 2016, p. 7).

1.3.4.3. Actitudes Profesionales

Un docente tiene un rol importante dentro del contexto educacional “ya que no sólo son quienes enseñan a nuestros estudiantes día a día, sino que además son actores claves a la hora de potenciarlos al máximo a nivel personal” (Elige Educar, 2016). Es por esa razón que se pueden diferenciar ciertas actitudes con las que un docente en

formación debe contar y “que consolidan un determinado perfil e identidad” (Vezub, 2016, p. 7).

El sitio web Elige Educar (2016) destaca siete características de los docentes que son claves en su desempeño en el aula, donde encontramos:

1. Liderazgo, refiriéndose a la capacidad que debe tener un docente para sacar lo mejor de sus estudiantes, dialogando con ellos sin usar necesariamente la figura de autoridad para infundir miedo, “un líder que escucha, que dialoga; que los guía en su proceso de aprendizaje y de autoconocimiento de sus propias capacidades” (Elige Educar, 2016).

2. La capacidad de motivar a otros, logrando que los alumnos estén interesados en el tema que se está tratando en clases, “esta motivación en el proceso de aprendizaje debe suscitar el interés del alumno, dirigirlo y mantenerlo para lograr el objetivo trazado” (Elige Educar 2016).

3. Flexibilidad en la toma de decisiones, debido a que la sala de clase es un mundo completamente distinto a lo que se puede especificar en una planificación, y un docente debe saber cómo actuar en caso de que las cosas no salgan como estaban planeadas, “esto implica no sólo una capacidad aguda de monitoreo en la respuesta de sus estudiantes sino, además, la flexibilidad suficiente para adaptar la estrategia según la necesidad del grupo o de un estudiante en particular.” (Elige Educar, 2016).

4. Capaz de fomentar el trabajo en equipo, logrando que los alumnos puedan apoyarse mutuamente y “si observa que hay estudiantes que aprenden más rápido o

más lento, sabe facilitar las condiciones para que su aprendizaje pueda complementarse” (Elige Educar, 2016).

5. Innovador, ya que el docente debe encontrar nuevos métodos para lograr el objetivo planeado para la clase, y de esa forma “adaptarse con nuevas ideas a la realidad de cada contexto y necesidades de sus estudiantes” (Elige Educar, 2016).

6. Autoeficaz, debido a que el docente está constantemente en una reflexión sobre su trabajo realizado, y de esa manera, “conociendo sus puntos débiles, los profesores tienen una alta percepción de cómo deben mejorar” (Elige Educar, 2016), principalmente, porque “cualquier práctica profesional no se resuelve exclusivamente por la sapiencia de una sabiduría teórica, sino que requiere de la reflexión” (Dávila *et al.*, 2013, p. 43).

7. Agente de cambio, donde el docente tiene el poder de generar un impacto en la vida de sus estudiantes, dándoles las herramientas necesarias para que ellos puedan lograr un cambio en el contexto en el que se encuentran, debido a que “un docente que logra un aprendizaje significativo en sus alumnos es un docente que logra que ellos confíen en sus capacidades, y sientan en sus manos la posibilidad de cambiar su realidad” (Elige Educar, 2016).

De la misma forma, se señala “la importancia de la capacidad de relacionar la teoría con la práctica” (Vezub, 2016, p. 7) ya que luego de todos los años dentro de una institución formadora, se debe lograr ejercer todo lo que se ha aprendido: “lo que se estudia se tiene que poder actuar.” (Vezub, 2016, p. 7), y muchas veces ocurre que “los docentes saben lo que enseñan, pero escasean de estrategias didácticas disciplinares para enseñar” (Dávila *et al.*, 2013, p. 51).

1.3.4.4. Saberes del Docente

Dentro de esta categoría, podemos encontrar “los conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia: el conocimiento disciplinar, de las materias de enseñanza.” (Vezub, 2016, p. 8) y al mismo tiempo, los conocimientos formales, que son entregados por las instituciones formadoras dentro de las mallas curriculares que estas poseen, como, por ejemplo, “saber pedagógico y didáctico, contenido de las disciplinares, de las didácticas específicas, planificar, evaluar y manejar recursos y estrategias” (Vezub, 2016, p. 8).

De la misma forma, se destaca que, para poder dominar estos saberes de forma correcta, es completamente necesario reflexionar a través de contextos reales y no solo teóricos:

Es decir, aprender de la práctica profesional, constituyen para los formadores un saber específico y singular. Son conocimientos de la práctica profesional que surgen del estar ahí en situación, donde lo que importa es recuperar la propia experiencia docente, sistematizarla y compartirla (Vezub, 2016, p. 7).

1.3.5. El desarrollo de competencias, calidad y valores en la docencia

El proceso de desarrollo profesional en docentes abarca distintas áreas más allá de aprender sobre teoría, si no que invita a indagar en las diversas experiencias y reflexiones personales y colectivas que permita conseguir un fin de calidad. Si bien es de suma importancia que educadores y educadoras puedan mantener un manejo eficaz

de sus áreas disciplinarias en alto nivel, la transformación de estos aprendizajes va de la mano con su desarrollo en la práctica, en las cuales puedan demostrar en conjunto a su conocimiento disciplinario, la autocrítica y reflexión de su personaje dentro del aula para desarrollar no solo las tareas de sus áreas si no las competencias, calidad y valores como docentes (MINEDUC, 2017).

El desafío que plantea la Ley N° 20.903 al Centro de Perfeccionamiento, Experimentaciones e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), es garantizar la calidad y pertinencia de las acciones formativas para el desarrollo docente y directivo. Esta calidad y pertinencia está sustentada en los principios orientadores al Sistema de Desarrollo Profesional y enfatiza una formación que aporta al desarrollo docente, al aprendizaje de los estudiantes y de la organización escolar (MINEDUC, 2017).

Los propósitos que se establecen en base a la Ley N° 20.903 junto al CPEIP dentro de lo redactado como contexto en el Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional y Directivo da a entender que la formación docente debe ser una entrega continua y de calidad para que los futuros educadores y educadoras puedan reconocer sus habilidades a reforzar y sobre todo a adquirir dentro del aula de clases.

Este Modelo tiene la intención de que los docentes solos y con sus pares, revisen, renueven y amplíe su compromiso profesional ante los propósitos de la enseñanza, como agentes de cambio social y humano y por el cual adquieren y desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional esenciales para el buen actuar profesional, la planificación y práctica con niños, jóvenes y otros docentes a través de cada fase de su trayectoria (MINEDUC, 2017).

Por otra parte, es importante destacar que el desarrollo personal y de valores debe emerger en la comunidad escolar desde las etapas iniciales de un individuo y a lo largo de la vida. La asignatura de orientación, por ejemplo, tiene como tarea desarrollar distintos énfasis en los valores de profesores y estudiantes. Desde las etapas tempranas, evoluciona hasta que un individuo que decide seguir el camino de la docencia debe desarrollar esta área como parte de su trabajo docente.

Acorde a Educrea (s.f.) la enseñanza de valores en la educación chilena debe basarse más allá de un traspaso teórico, sino más bien de un desarrollo real de los valores de manera que la imitación de dichos sea un punto clave para el aprendizaje.

El desarrollo de los valores en y por aquellos individuos que forman parte de una comunidad escolar se espera esté presente en todas las instancias y asignaturas a implementar dentro de los años que implica “la orientación se integra como un componente del currículum para establecer y promover propósitos formativos en áreas de desarrollo relevantes para la vida de las y los estudiantes que deben ser logrados a lo largo de la educación escolar” (MINEDUC, 2015).

Según MINEDUC (2015) la asignatura de orientación se presenta como un potente espacio para el desarrollo de aspectos como la reflexión; las distintas visiones y necesidades que se derivan de las experiencias de vida de todos los estudiantes. Estos distintos aspectos se presentarían a través de variadas situaciones que se manifiesten como desafíos o casos que interpongan al estudiante ante una visión y opinión personal, ética, afectiva y social. Adherido a esto, es importante mencionar que la instancia para el desarrollo de los tales aspectos anteriormente mencionados no se debe limitar solo

dentro de la asignatura de orientación, si no dentro de todas las asignaturas y encuentros educativos.

La investigación de Urquieta (2013) se indaga la trayectoria de la educación chilena desde la perspectiva de la inserción de mujeres en el sistema educativo y cómo va evolucionando.

Observar la educación desde el sentido no sólo implica una metodología particular, sino que una forma de entender al sujeto en sociedad, y para este caso, es importante indagar en las valoraciones, sentidos y opiniones que tienen mujeres profesoras de la educación en general y en su propia trayectoria (Urquieta, 2013, p. 48).

La gran importancia de la asignatura de Orientación dentro del desarrollo de la enseñanza para los valores en el sistema educativo chileno:

Este eje promueve el desarrollo individual de los estudiantes, a partir del reconocimiento de que cada uno de ellos es un individuo único, original y valioso, que crece en contacto con una comunidad, que tiene la facultad de conocerse y la capacidad de proyectarse y superarse tomando en cuenta sus capacidades y limitaciones. Desde esta perspectiva, se busca el conocimiento y la valoración de sí mismo y de los demás, el reconocimiento de las emociones y sus formas de expresión, el desarrollo y cuidado de la afectividad y la sexualidad, y la promoción de la vida saludable (Currículum Nacional, 2018).

La orientación es un elemento básico en el comienzo de un proceso educativo y así mismo un pilar fundamental para el desarrollo de valores y criterios en los estudiantes de primeros años de inserción en el sistema escolar y a lo largo de su crecimiento.

La orientación permitiría el ajuste de la realidad de un contexto según sus integrantes; la prevención de las dificultades del aprendizaje de los estudiantes y la posible ayuda tras un acercamiento a los valores y características personales de los estudiantes (Gador, 2011).

Dentro del blog *Revista Latinoamericana de Orientación*, nos encontramos una lectura respecto a cómo debería existir el contexto esperado para un buen desarrollo del área de orientación.

Teniendo presente la complejidad de las escuelas vulnerables, su entorno y la difícil tarea que se da en el proceso de formación de los estudiantes; se requiere una nueva forma de abordar el quehacer de la orientación a través de la creación o fortalecimiento institucional de un Servicio de Orientación capaz de atender en equipo multidisciplinario la diversidad de necesidades estudiantiles, de padres y apoderados, profesores y docentes directivos bajo un nuevo modelo de gestión entre profesionales al interior de los establecimientos educacionales con sentido de pertinencia local (Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano, 2017).

Relacionado al área de Orientación podemos considerar un punto importante el artículo 2 redactado en la Ley General de Educación, que menciona la magnitud de áreas sociales, personales y éticas en la identidad chilena.

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Ley 20.370, 2009).

1.4. Formación Inicial del Docente de Inglés

De acuerdo con Ávalos (2004), considera analizar ciertos puntos que a base de los logros efectuados tras el proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FFID) y tras los estándares exigidos a través de distintas iniciativas, se concluye en la importancia de las prácticas progresivas, procesos que puedan moldear y estimular el oficio del docente.

A continuación, según Ávalos (2004), existen las denominadas tareas inconclusas, que son actividades o acciones por atender, para mejorar la FID. Entre lo que se podría llamar tareas inconclusas o pendientes están las siguientes:

- Afinar y precisar mejor los currículos de formación docente de manera que permitan al joven profesor una mejor inserción en el campo laboral.
- Mejorar la producción de investigaciones de los académicos formadores y la investigación-acción de los estudiantes de pedagogía.
- Contar con una base permanente de datos que sirvan para determinar necesidades del sistema y monitorear la eficacia de los programas de formación.
- Mejorar el sistema de colaboración con las escuelas de práctica y mejorar las estructuras organizacionales de la formación docente en aquellas instituciones donde aún son precarias.
- Establecer un sistema de apoyo para los profesores neófitos que al mismo tiempo involucra aprobación y habilitación o certificación como profesores del nivel correspondiente a su preparación (Avalos, 2004).

Por otro lado, de acuerdo a lo registrado por el seminario de British Council (2012) en Santiago, se especifica una mirada crítica y propuestas en cuanto a las nuevas herramientas virtuales podrían lograr un mejor desarrollo del aprendizaje de los docentes en su proceso completo.

Se consideran en este seminario los siguientes problemas en relación a la FID de inglés en las universidades chilenas:

- Falta de profesores de inglés titulados en el sistema educacional.
- Bajo nivel de exigencia para el ingreso de alumnos a algunos programas.

- Falta de acreditación o acreditación por muy pocos años de algunos programas y de las universidades que los ofrecen.

- Alto porcentaje de deserción de alumnos de Pedagogía en Inglés.

- Duración real de los estudios vs. Duración formal – en muchos casos se toma mucho más tiempo para titularse que el plazo normal estipulado (British Council, 2012).

Sin embargo, hay varios puntos importantes que se redactan de este seminario y que deben destacarse de manera más específica:

Se comienza con el punto de Perfil de Egreso para describir como los perfiles de egresados son redactados de manera genérica en vez de ser más específicos y en profundidad.

a.1. Perfil de Egreso

- Grandes diferencias entre universidades, algunas tienen solamente perfiles “genéricos” para pedagogía en general.

- Esta norma requiere criterios específicos y claros en cuanto a aspectos prácticos y teóricos de la formación docente.

Siguiente al punto anterior, se describe las diferencias en el acceso y continuidad de la formación o capacitación de los docentes.

a.2. Falta de programas de formación continua para los docentes de inglés

- En Santiago y regiones faltan oportunidades de capacitación docente (metodología/lengua inglesa) para profesores universitarios.

- Existen discrepancias en cuanto a las oportunidades y al acceso al desarrollo profesional (especialmente en regiones).

- Creencia errónea de que el egresado está listo y no requiere más capacitación o conocimientos.

Para este punto, se describe las precarias condiciones a las que docentes en formación son expuestos por parte de las instituciones que logran recibir prácticas pedagógicas o profesionales.

a.3. Precariedad de práctica profesional

- Pocos colegios están bien preparados para recibir practicantes.

- Falta una cultura de mentoría, en la cual una persona más experimentada, o con mayor conocimiento, ayuda a otra menos experimentada o con menor conocimiento.

- Casos de ausencia y de práctica sin supervisión docente.

- Necesidad de contar con un “manual” o marco de buenas prácticas del MINEDUC para práctica docente en colegios.

En este punto se describe la carencia de certificación y seguridad de la calidad de un docente dentro de su nivel y competencia de un programa de inglés.

a.4. Certificación del nivel de inglés de los egresados

- ¿Cómo puede saber el MINEDUC y/o los establecimientos el nivel de inglés real de los egresados?

- Objetivos del nivel según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (B1+ para enseñanza básica/ B2+ para enseñanza media).

- Implementación de una prueba estandarizada obligatoria al egresar de la carrera. Administrada por MINEDUC.

Por último, se describe la falta de formación y manejo en las áreas de tecnologías digitales.

a.5. Blended Learning / “Tecnofobia” Docente

- Tema clave para la futura formación docente.

- Actualmente, no está bien representado en las mallas curriculares.

- Hay profesores universitarios que no tienen conocimiento o experiencia en el tema (British Council, 2012).

Se concluye de manera bastante breve los puntos más generales como la mejora de los programas de prácticas y el correcto seguimiento del proceso de inserción de un docente durante la FID hasta después de su egreso. El profesionalismo del docente debería emitir su apropiada vinculación con los avances tecnológicos, la autoevaluación y el constante mejoramiento de sus habilidades dentro de la especialidad como pedagógica que deberían cumplir con el perfil construido a través de una FID congruente y progresiva.

1.5. Formación Práctica en la FID

Acorde al proyecto de Programa de Formación e Innovación Docente (PFID) que se redacta desde 1998 hasta 2001 por la Universidad Central y el Gobierno de Chile podemos abarcar desde ciertos principios y enfoques hasta los objetivos principales dentro de la formación práctica. Se consideran los siguientes principios, los cuales caracterizan las competencias esperadas dentro del perfil de un educador y que enmarcan el rol de un docente desde varias perspectivas.

1. Principio de la formación integral de la persona (enfoque filosófico).
2. Principio de la integración de la diversidad de las formas de conocer el mundo (enfoque epistemológico).
3. Principio de la valoración e integración de personas con necesidades educativas especiales (enfoque sociopolítico).
4. Principio de la integración de la diversidad de culturas y razas humanas (enfoque antropológico).
5. Principio de integración de valores trascendentes basados en los Derechos Humanos (enfoque sociopolítico) (MINEDUC, 1998).

Es sumamente necesario destacar de la misma manera, los puntos que lideran los objetivos del proceso de práctica para los docentes que se establecen como:

- Establecer convenios con centros de prácticas que nos comprometa a todos en un proceso de perfeccionamiento permanente.

- Capacitar a los docentes de estos centros, como profesores guías.
- Mantener reuniones sistemáticas de reflexión con estos profesores guías, con los alumnos, alumnas y tutores pedagógicos de La Universidad Central.
- Iniciar procesos de práctica desde los inicios de la formación del futuro docente (MINEDUC, 1998).

Se logra identificar la importancia que surge por mantener los aspectos que se consideran en la actualidad, tales como el trabajo de un profesor guía capacitado dentro del proceso de práctica docente y el comienzo de prácticas tempranas en el desarrollo de un programa de pedagogía.

1.5.1. Formación práctica de las carreras de pedagogía

Las políticas en Chile han ido evolucionando de acuerdo con las necesidades de la práctica docente, lo que conlleva a la puesta en escena de falencias que van orientadas al desprendimiento de la realidad del ejercicio docente y la teoría presentada a los estudiantes. Esto lleva a la importancia del profesor guía en el proceso de formación de nuevos profesores (Correa, 2011).

A partir de dichas brechas se crean cinco principios para la vinculación entre la iniciación y la formación docente: promover aprendizajes situados y contextualizados, articular teoría y práctica mediante la reflexión, propiciar una inserción paulatina y acompañada al sistema escolar, y finalmente, promover una relación de colaboración entre sistema escolar y universidad (Gorichon et al., 2015).

1.5.2. Modelos de formación docente en Chile

Según Hirmas y Cortés (2015) existen en Chile variados modelos de formación práctica ofrecidos por los diferentes centros de formación profesional, entre ellos destacan dos, el modelo Consecutivo y el modelo Concurrente.

1.5.2.1. Modelo Concurrente

Este modelo se refiere al desarrollo paralelo entre la formación pedagógica y disciplinar durante un mismo periodo. Existen en ese modelo tres oportunidades de práctica repartidos en los tres últimos años de carrera y estos son denominados práctica inicial, intermedia y profesional. El objetivo de estas prácticas es que los DEF tengan un acercamiento al contexto real en el que en un futuro ejercerán la docencia, es decir, que conozcan los centros educacionales (Hirmas et al., 2015).

Durante la práctica inicial el objetivo principal es la observación:

Una de las actividades que prima en esta etapa es la observación de la institución escolar, se busca que el estudiante logre dar cuenta de los actores involucrados, sus interacciones, los procesos de aula y la organización de la institución. (Hirmas et al., 2015. p.35).

Más tarde, según Hirmas, en la práctica intermedia “se tiende a la recolección de información a ser utilizada en el diseño y ejecución de intervenciones acotadas en el centro” (Hirmas et al., 2015. p.35). Es decir, los estudiantes planifican clases con la ayuda de la información que han recabado durante el principio de la práctica intermedia, y más tarde tienen la oportunidad de desarrollar sus clases en el centro educativo.

Por último, en la práctica profesional los DEF se convierten en los protagonistas del salón de clases, proponen e intervienen en mayor medida con aprobación previa, siendo los principales encargados de ejercer la docencia durante el proceso (Hirmas et al.,2015).

1.5.2.2. Modelo Consecutivo

Este modelo se caracteriza por entregar una formación enfocada en la disciplina y más tarde enfocada en la pedagogía, es decir, no existe una formación paralela. Este proceso se realiza en un solo año “contemplando dos instancias en cada semestre, la primera se llama inicia y, la segunda, práctica profesional” (Hirmas et al., 2015. p.36). También carece de diversidad al momento en que los DEF se enfrentan al aula, puesto que durante el proceso de práctica los alumnos deben realizar sus labores en el mismo curso y mismo centro educacional, sin tener la oportunidad de cambiar el centro o experimentar y observar diferentes niveles (Hirmas et al., 2015).

1.6. Formación Inicial Docente en la Carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío

1.6.1. Descripción contexto universidad

La carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío se rige con su Plan de Estudio vigente (2976-5), el cual se encuentra en una renovación curricular, está configurado en función de diez semestres de formación inicial, los que abarcan el aprendizaje del idioma inglés y la formación pedagógica. Respecto al Área de Formación Práctica (AFP), encontramos las asignaturas correspondientes al V, VII, VIII y IX

semestre con Taller I: Escenarios Educativos; Taller II: Problemáticas del aprendizaje; Práctica Pedagógica y Práctica Profesional.

De acuerdo a la Organización Curricular del Área de Formación Práctica de Estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Inglés, se redacta el porcentaje de peso del Área de Formación Práctica dentro del programa de inglés de la universidad del Bío-Bío y se presenta a su vez una tabla con los datos específicos:

Área de Formación Práctica: a través de esta área, el estudiante se vincula con la realidad educacional a nivel de establecimiento, entorno, observación en el aula, colaboración con responsabilidad compartida y finalmente práctica profesional con responsabilidad total. Esta área tiene un peso del 12% y contempla talleres tales como escenarios educativos. Problemáticas de aprendizaje, entre otras (Universidad del Bío-Bío, s.f.).

En la siguiente tabla se presenta el desglose de la Malla Curricular con el porcentaje de las asignaturas que forman parte del Área Formación Práctica dentro del Programa de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío.

Tabla 2:
Desglose asignaturas de Formación Práctica de la Malla Curricular de la Carrera de Pedagogía en Inglés

Asignatura	Semestre	Total Créditos	Porcentaje de la Malla Curricular
Taller I: Escenarios educativos	V	2	14 %
Taller II: Problemáticas del aprendizaje	VII	2	14 %
Práctica pedagógica	VIII	2	14 %
Práctica profesional	IX	8	58 %

	14	100%
% Área de Formación Práctica dentro de la malla curricular		12 %

Concorde a la malla imperante, la formación práctica comienza en el quinto semestre, sin embargo, el acercamiento real al aula comienza en el octavo semestre de formación (cuarto año de la carrera), lo que deja en evidencia la falta de prácticas tempranas y progresivas, contrario a lo que sucede en otros programas de pedagogía en inglés en otras universidades de la región, como se puede evidenciar en malla de la Universidad Adventista de Chile (Unach, 2018).

Debido a una carencia de investigaciones en el campo de la formación práctica pedagógica en la Universidad del Bío-Bío, surge la necesidad de conocer la eficacia que tienen los conocimientos, herramientas y procesos enseñados y entregados, cuando son aplicados a la realidad del aula de clases.

1.6.2. Perfil de Egreso

La carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío, dentro de su Formación Inicial Docente, cuenta con un Perfil de Egreso de sus docentes:

Profesional de la educación autónomo, con dominio del idioma inglés y su didáctica, a un nivel avanzado y con capacidad para evaluar críticamente el proceso y el producto de la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Debe

actuar bajo principios éticos y poseer capacidad de adaptarse a una sociedad en permanente cambio (ubiobio.cl, 2018).

Profesional de la educación autónomo, con la capacidad de reflexionar críticamente acerca de su práctica, fuertemente vinculado al contexto, con competencias para aportar en la formación de equipos y en el desarrollo de las instituciones escolares.

Tabla 3:
Perfil de Egreso

l) Áreas principales de Conocimiento científico y profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Comunica, en forma clara y precisa, los contenidos de su campo disciplinario, orientándolos a la construcción de aprendizajes significativos y relevantes. - Asume una actitud indagativa y problematizadora en la práctica pedagógica, generando procesos de cambio e innovación educativa. - Crea un ambiente propicio para el aprendizaje, manifestando altas expectativas respecto a la capacidad de los estudiantes para aprender, estableciendo normas de convivencia consistentes y enfrentando la conflictividad escolar de forma constructiva. - Explica el idioma inglés en sus aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos, léxico-semánticos y pragmáticos. - Analiza e interpreta obras literarias en su versión original en inglés.
---	--

-
- II) Competencias Generales
- Contextualiza el proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco ecológico y cultural en que se sitúan los estudiantes, considerando su diversidad, identidad y complejidad.
 - Evalúa críticamente el proceso y el producto de la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes, y toma decisiones curriculares para la mejora de su práctica pedagógica, considerando las necesidades educativas generales y especiales.
 - Trabaja en equipos interdisciplinarios con una actitud colaborativa para abordar el conocimiento de manera integrada.

-
- III) Competencias Especializadas
- Maneja el idioma inglés en un nivel equivalente al Examen de Inglés Avanzado de Cambridge (Certificate in Advanced English of Cambridge)
 - Maneja formas de discurso oral aproximadas al nivel del hablante nativo, para enfrentar diferentes tipos de situaciones comunicativas.
 - Comprende diferentes formas de discurso escrito.
 - Produce textos escritos con pertinencia y adecuación.
 - Maneja la didáctica de la especialidad de acuerdo con las tendencias vigentes de la enseñanza de idiomas y el currículo nacional.
-

		<ul style="list-style-type: none">- Planifica, ejecuta y evalúa situaciones de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles de la enseñanza media y otros centros educacionales.
IV)	Aspectos actitudinales y ético-valóricos	<ul style="list-style-type: none">- Actúa comprometido con las personas y su contexto, aportando y liderando el desarrollo local, regional y nacional, con una visión de país inserto en el escenario mundial.- Asume sus responsabilidades profesionales dentro del marco de la política educacional, reflexionando sobre su desempeño docente, cumpliendo funciones administrativas, orientando a sus alumnos y alumnas y estableciendo relaciones positivas con la comunidad educativa.- Adopta una actitud abierta y crítica frente a los cambios científicos y tecnológicos, incorporándose en su quehacer docente.- Asume la importancia del idioma inglés como medio de comunicación en el contexto nacional e internacional.- Toma conciencia de su responsabilidad como profesor en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.- Actúa con principios éticos, que le permitan enfrentar una sociedad de permanentes cambios culturales y sociales. <p>(Universidad del Bío-Bío, 2017)</p>

A partir de este perfil se infiere que los egresados deben poseer fuertes valores éticos relacionados a su labor docente.

1.6.3. Enfoques para la enseñanza del idioma inglés

Como postula Hernández en su investigación “Los métodos de enseñanza de lengua y las teorías de aprendizaje” (1999):

En la enseñanza de lenguas se distinguen entre métodos generales y específicos, tradicionales y contemporáneos; la literatura ha documentado un sinnúmero de métodos que ha clasificado de acuerdo a: categorías lógicas (síntesis, análisis, inducción, deducción); el aspecto de la lengua en el que centra su atención (gramatical-léxico, fonético, etc.); las habilidades que se entrenan (traducción, oral, escrito, de lectura); la teoría base lingüística o psicológica del aprendizaje en la que se apoya (consciente, sugestopédico, estructural, etc.) y también se les llama de acuerdo a su inventor o figura más prominente (el método de Comenius, Gouin, Berlitz, Palmer, Lozano, Jorrín, etc.). Claro, que también sería necesario distinguir entre los métodos diseñados para enseñar la lengua materna y aquellos diseñados o utilizados particularmente para enseñar lenguas extranjeras o segundas lenguas. (Hernández, 1999. p.141).

1.6.3.1. Método de la Respuesta Física Total

El método Respuesta Física Total (RFT) o en inglés “Total Physical Response” es un enfoque utilizado para la enseñanza del inglés, el que, a través de la actividad motriz, intenta erigir la coordinación entre acción y palabra. Fue desarrollada por James Asher, profesor en psicología, a partir de la “teoría del rastro”. (Total Physical Response, sf.) El supuesto utilizado por el método es: "se aprende haciendo" (Hollerbach, Villalobo, Atencio Y Gapper, 1986).

De acuerdo a “Teoría y Práctica de la Respuesta Fásica Total: un Método Prometedor para Enseñar Lenguas Extranjeras”:

La idea central es sencilla: traducir informaciones verbales expresadas por medio de órdenes, dadas en forma imperativa, inmediatamente en acciones físicas. Estas son algo así como un truco, un mecanismo con doble función. Por un lado, la acción física "tranquiliza", por así decirlo, la mente analítica, y por el otro facilita la aceptación del material lingüístico en su totalidad, en su estructura sintáctica y semántica. (Hollerbach, Villalobos, Atencio y Gapper, 1986).

El propósito de este enfoque es desarrollar las competencias lingüísticas, de una segunda lengua en sus niveles iniciales; poniendo especial atención en el avance de la comprensión, previo a la enseñanza del habla. Importa más el significado que la forma, así como también se intenta reducir el estrés del proceso de adquisición, por medio de las acciones físicas y el juego (Centro Virtual Cervantes, sf).

Los estudiantes tienen poca influencia sobre el contenido del aprendizaje, sus papeles básicos consisten en escuchar con atención y responder físicamente a los mandatos del profesor. Éste desempeña un papel activo pues dirige las acciones que realizan los aprendientes. Es él quien decide el contenido, presenta los modelos, selecciona los materiales de apoyo y dirige las interacciones. Es responsable de ofrecer la mejor exposición posible a la lengua para que los aprendientes puedan asimilar las reglas básicas y desarrollar la habilidad oral según su propio ritmo natural, corrigiendo poco los errores al principio (Centro Virtual Cervantes, sf).

1.6.3.2. Método Audiolingual

El Método Audiolingual se desarrolló a finales de los años cincuenta y es también conocido como “El método militar”, puesto que este enfoque nació en durante la Segunda Guerra Mundial, cuando los soldados escuchaban y repetían los sonidos de idiomas extranjeros debido a una necesidad. Es así como esta necesidad fue traspasada a los americanos quienes tenían como propósito estar a la delantera en la carrera científica, y los docentes tomaron este sistema y lo traspasaron a sus salones (TET Education, sf.).

Este sistema prioriza la lengua hablada, la expresión oral y la audición, y la considera como “un sistema de sonidos usado para la comunicación social” (Hernández, 1999).

Se busca la corrección lingüística y se trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición. Hace mucho énfasis en ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos para lo cual se usan medios tecnológicos avanzados y una guía de estudio bien detallada que modele todas las posibles situaciones donde el individuo deba usar la lengua para que le sirva de ejemplo; toda esto a fin de lograr un modelo lo más preciso posible. (Hernández, 1999, p. 144)

Este sistema se entiende como un aprendizaje que tiene como base la audición y la repetición. Y aunque este enfoque tiene su eje central en la gramática, no necesariamente la explica, sino que el docente habla el idioma y los alumnos escuchan y repiten hasta que se produce una interiorización. (TET Education, sf.).

1.6.3.3. Aprendizaje Comunitario

Este enfoque debe su nombre a la “concepción del aprendizaje como un proceso en el que la colaboración de los miembros del grupo contribuye a su consecución. Profesor y alumnos constituyen, así, una comunidad en la que cooperan para lograr sus objetivos” (cf. Diccionario de términos clave de ELE, Aprendizaje de la lengua en comunidad, Cit, por Ortiz, 2014).

Este enfoque usado en la enseñanza del idioma inglés tiene características que lo hacen único y llamativo para los profesores, debido a que:

Los contenidos de clase no están fijados de antemano, sino que la clase sigue un desarrollo temático en el que los alumnos deciden qué temas quieren tratar y qué mensajes usarán para transmitirlos a otros compañeros. El papel del profesor consistirá en ofrecer el medio de expresión adecuado para esos mensajes. Una clase típica del aprendizaje comunitario comienza, así, con los estudiantes formando un círculo y uno de ellos presenta un mensaje en la L1 al profesor, quien lo traducirá a la LE y se lo volverá a transmitir al aprendiente y este lo repetirá dirigiéndose a un compañero (Ortiz, 2014).

Sin embargo, este enfoque también presenta ciertas críticas debido a su metodología y a su uso dentro de la sala de clases, principalmente “su nueva y diferente visión sobre la enseñanza de lo que están acostumbrados muchos profesores y alumnos y la realidad sobre los programas educativos vigentes hacen muy difícil su implantación en las aulas” (Ortiz, 2014).

1.6.3.4. Enfoque Lector

La lectura comprensiva forma parte importante dentro del proceso de aprender un segundo idioma debido a que el proceso de elaborar el significado de las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las que ya se tienen, proceso en el cual el lector interactúa con el texto (Otero, 1997; Campanario y Otero, 2000; Sánchez Miguel, 1993; Macías, Castro y Maturano, 1999, Cit. por León y Sánchez s/f).

La característica principal de este enfoque es la unión del conocimiento antiguo que posee cada estudiante con el conocimiento nuevo que se está por aprender:

El uso de lectura comprensiva es de vital importancia y se define como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Dicho proceso, se desarrolla de forma distinta en cada lector, ya que cada individuo desarrolla esquemas diferentes y utiliza distintas habilidades y destrezas al momento de enfrentarse a un texto. (León y Sánchez, s/f).

Para usar el enfoque lector en la enseñanza del inglés, se tiene en cuenta que:

Las palabras de vocabulario son aprendidas en contexto. Lo poco de gramática que se enseña debe ser orientada hacia el entendimiento del texto a leer. Se necesitan enseñar elementos como conjunciones, las cuales anidan frases y oraciones juntas, y la negación, la cual cambia el significado de una oración en 180 grados (Stevie, 2018).

El proceso de enseñar el idioma inglés a través de la lectura comprensiva de un texto puede traer grandes beneficios al estudiante, pero “es importante señalar que el proceso de comprensión es continuo y constante, puesto que siempre se incorporará nueva información” (León y Sánchez, s/f).

1.6.3.5. Enfoque Comunicativo

El método comunicativo (conocido como *Communicative Language Learning*) se presenta como un enfoque que da énfasis en el aprendizaje de un idioma a través de la habilidad oral, interacción y relación con las experiencias personales acorde al contexto en que se presenta un estudiante y o una clase. De esta manera la contribución de los estudiantes es poder lograr una relación entre el tópico de la clase con el contexto en que se encuentran a través del intercambio de diálogo (efdeportes.com, s.f). La colaboración y búsqueda de la participación de los estudiantes para desarrollar la competencia comunicativa se da a lugar con la ayuda de este mismo enfoque a través del habla, “El enfoque comunicativo persigue desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que permiten utilizar el inglés como herramienta de comunicación con la finalidad de realizar tareas concretas dentro de un contexto específico” (Grupo Mt, s.f.).

Según lo redactado por Martínez (2009), se destacan un punto importante que denomina al enfoque comunicativo como una instancia para el aprendizaje de una lengua más allá de la estructura y la gramática y con fines de producción del habla que se lee como el siguiente:

La enseñanza comunicativa ha evolucionado para ganar en conocimientos teóricos y ha profundizado en los elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, para reconocer la importancia de tener en cuenta además de los elementos lingüísticos, otros relacionados con el proceso de aprendizaje.

También menciona a como parte del enfoque comunicativo, la competencia comunicativa que dicho por Hymes (1966) de manera más amplia a partir de los estudios de Chomsky (1959), se desarrollan ciertos procesos en la adquisición de una nueva lengua de tal manera que el hablante pueda y deba conocer el contexto en el cual se encuentra, por qué y cómo está sucediendo la comunicación en sí.

Mientras que el papel del estudiante es de negociador y de poder contribuir de manera equitativa a los que recibe de parte del docente en cuestión; podemos percibir el papel del docente se presenta como un facilitador y guía para el desarrollo de la habilidad oral a través de la relación de los conocimientos de sus estudiantes (García, 2012).

En este enfoque el profesor habla todo el tiempo en inglés porque es la única forma de adquirir una lengua. A mayor exposición al inglés, mayor adquisición del idioma. Se maximiza la interacción entre profesor-alumno, alumno-alumno y alumnos-alumnos. Esta interacción permite ganar en habilidades comunicativas e ir ganando en seguridad en la lengua (Grupo Mt, s.f.).

Coordinando de esta forma los objetivos de este enfoque que se podrían expresar como “Expresar e interactuar oralmente en situaciones habituales de forma comprensible y con cierta autonomía y leer y comprender textos auténticos y diversos de un nivel adecuado a las capacidades del alumno” (Grupo Mt, s. f.).

1.6.3.6. Método Gramática-Traducción

El Método Gramática-Traducción data del siglo XVIII, y se origina en escuelas donde se utilizaba para enseñar diferentes idiomas clásicos como el Latín y el Griego. Más tarde se utilizó para la enseñanza del Alemán, el Inglés y el Francés. “En él se le presta atención a la asimilación de reglas gramaticales, para ello se auxiliaba de la presentación de una regla, el estudio de una lista de vocabulario y la ejecución de ejercicios de traducción (...) Para los seguidores de este método la mejor vía para decir una oración en la lengua extranjera (LE), era comenzar una oración en la lengua materna (LM), analizar sus componentes gramaticales y luego encontrar sus equivalentes en la LE”(Hernández,1999, p. 142-143).

1.7. Conceptos claves

Para efecto de esta investigación, se entenderán los conceptos claves de los objetivos como:

Conocimiento Pedagógico: se entiende como conocimiento pedagógico aquel que “genera conocimiento sobre qué, cómo y para qué educar a los ciudadanos” (Arroyo, 2017). Este conocimiento a su vez se reconoce como el “saber educar para un tipo de sociedad, para un tipo de estado... y esto afecta a la política” (Arroyo, 2017).

Conocimiento Disciplinario: al referirse a los conocimientos disciplinarios, se puede encontrar que “el término de disciplina se refiere a la ciencia, asignatura o materia académica que se enseña o estudia en una institución, conocida como disciplina académica o campo de estudio” (Concepto Definición, s.f.).

Conocimientos Prácticos: “Los conocimientos prácticos encierran situaciones en que la teoría no encaja y que se resuelven en el mismo momento, produciéndose así un conocimiento práctico sobre situaciones particulares” (Dávila, Leal, Comelin, Parra y Varela, 2013, p. 38).

Transmisión Valórica: Enseñanza que permite actuar bajo principios éticos y poseer capacidad de adaptarse. (Ubiobio.cl, s.f.).

Ser agente de cambio social y humano por el cual se adquiere y desarrolla críticamente el conocimiento, las habilidades y el énfasis de la inteligencia emocional esencial para el buen actuar profesional. (MINEDUC, s.f.)

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Planteamiento del problema

En la actualidad las carreras de Pedagogía en Educación Media de la Universidad del Bío-Bío presentan ciertas controversias y tensiones en la formación práctica, siendo la práctica pedagógica el eje primordial en la formación de futuros docentes.

La carrera de Pedagogía en Inglés, en su Plan de Estudio vigente (2976-5) no entrega una inmersión temprana y progresiva en los procesos formativos para efectos de acreditación por la CNA, siendo éstas esenciales para una inclusión exitosa de los futuros profesionales.

A pesar de la ausencia de prácticas tempranas y progresivas, ¿Qué conocimientos disciplinarios, pedagógicos y prácticos poseen los participantes al finalizar su programa de estudios?

2.2. Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación que guían este estudio son:

1. ¿Cuáles son los conocimientos disciplinarios y pedagógicos según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés, respecto a la AFP implementada en el programa de FID de la Universidad del Bío-Bío?

2. ¿Cuáles son los conocimientos prácticos según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés, respecto al AFP implementada en el programa de FID de la Universidad del Bío-Bío?

3. ¿Cuáles son los valores según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés, respecto al AFP implementada en el programa de FID de la Universidad del Bío-Bío?

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

Indagar las fortalezas y debilidades según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés, respecto al AFP implementada en el programa de FID de la Universidad del Bío-Bío.

2.3.2. Objetivos Específicos

1. Identificar los conocimientos disciplinarios y pedagógicos de la AFP implementada en la FID según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del Bío-Bío.

2. Determinar los conocimientos prácticos en relación con la forma y práctica definida en la Ley N° 20.903 para la FID, según la percepción de los DEF

en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del Bío-Bío.

3. Establecer la transmisión valórica del AFP implementada en la FID según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del Bío-Bío.

2.4. Tipo de Estudio

2.4.1. Enfoque

La presente investigación, será abordada a través de una metodología cualitativa, desarrollándose desde un paradigma comprensivo interpretativo. Por lo tanto, tiene como finalidad comprender las peculiaridades que nacen de un fenómeno desde las percepciones de los propios participantes que forman parte de la investigación (Flick, 2012; Olabuénaga, Aristegui y Melgosa, 2002) en este caso, futuros docentes.

2.4.2. Alcance

La presente investigación es de carácter cualitativo descriptivo, dado que se pretende ahondar en un tema que no ha sido abordado anteriormente en el contexto del Área de Formación Práctica de la Carrera de Pedagogía en Inglés. Los datos recolectados y posteriormente analizados, cumplirán el propósito de entender y dilucidar desde una perspectiva metodológica, el proceso de enseñanza por el que pasan los Docentes en Formación.

2.4.3. Diseño

El diseño corresponderá a un estudio de caso, utilizando como técnica las entrevistas semi-estructuradas que posteriormente darán lugar a un análisis teórico y análisis de temas para establecer conceptos de conocimientos pedagógicos y disciplinarios, conocimientos prácticos y valores en la relación a las percepciones del Área de Formación Práctica.

2.5. Participantes

La presente investigación se realizará en la Universidad del Bío-Bío, la cual está ubicada en la futura Región de Ñuble, ciudad de Chillán, Chile. Participarán Docentes en Formación (estudiantes regulares), pertenecientes a la carrera de Pedagogía en Inglés, cursando su último año de formación (correspondiente a su IX y X semestre), dictada en la Facultad de Educación y Humanidades, que desarrollaron práctica profesional en contextos escolares y cuya participación será netamente voluntaria.

2.5.1. Número de participantes

El número de participantes es de 8 alumnos regulares de quinto año de la carrera de Pedagogía en Inglés.

2.5.2. Criterios de Inclusión y Exclusión

Docentes en formación, alumnos regulares pertenecientes al programa de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío que hayan finalizado su práctica pedagógica y profesional que estén cursando su décimo semestre.

2.6. Instrumentos de Recolección de Información

La técnica de recolección de información será mediante la entrevista semiestructurada, entendida como una conversación orientada por un guión de

preguntas preestablecidas y otras emergentes en función del objetivo de estudio. Se aplicará una entrevista directa a cada estudiante, informando la finalidad del estudio y confidencialidad de los datos.

2.7. Procedimientos

El análisis de los resultados obtenidos se presentarán categorías contextuales vinculadas a la práctica pedagógica que desarrollan los estudiantes de manera interpretativa en relación a los objetivos de investigación.

2.8. Materiales

Se preguntará y supervisará a través de entrevistas grabadas en formato de audio (Aplicación Samsung® VoiceRecorder para Android) y los participantes serán informados sobre la finalidad del estudio tanto como de la confidencialidad de sus identidades y respuestas sobre el área de formación de los estudiantes, resultando en insumos informativos para el objetivo principal de la investigación.

CAPITULO III: RESULTADOS

3.1. Presentación de resultados

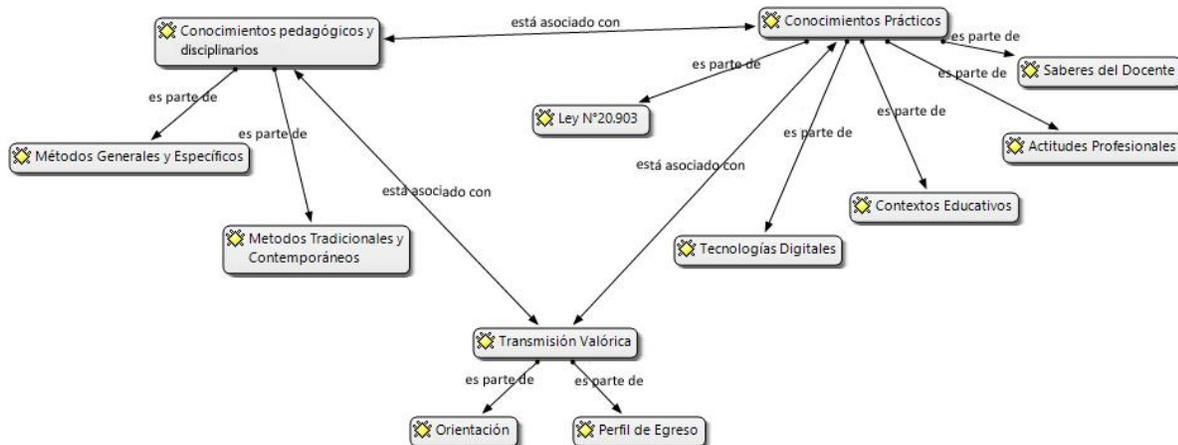
Los resultados de la investigación se presentarán:

1° Entrevista semi-estructurada aplicada a los participantes del estudio, a saber, Docentes en Formación de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío, que hayan concluido su práctica pedagógica y profesional, es decir, que estén cursando el décimo semestre.

2° Triangulación de la información relacionada con la pregunta de investigación.

Figura 1:

Representación gráfica de la relación que existe entre las tres categorías principales y sus respectivas subcategorías.



3.2.1. Entrevistas realizadas a Docentes en Formación

A continuación, se presenta la información obtenida a través de una entrevista semi-estructurada a docentes en formación de V año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío; preguntas que fueron formuladas en función de las subcategorías planteadas.

Las entrevistas se llevaron a cabo durante el mes de diciembre en las dependencias de la Universidad del Bío-Bío, a los DEF que al momento hubieran terminado la práctica pedagógica y profesional.

3.3. Síntesis Interpretativa para cada categoría para todos los participantes

3.3.1 Categorías involucradas: Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos y Enfoques Generales y Específicos.

En esta categoría se puede evidenciar que tres participantes utilizaron el Método Comunitario (o Colaborativo), el cual consiste en el trabajo en grupo o en pareja por parte de los estudiantes, para de esa forma potenciar el conocimiento entre ellos. Dichos entrevistados también mencionan que este método arrojó buenos resultados, ya que los estudiantes se mostraban entusiastas al momento de participar en clases, y a la vez motivados por aprender. Por otra parte, uno de ellos afirma haber utilizado el Enfoque Comunicativo, siendo lo principal la habilidad oral de los estudiantes. Cabe destacar que tanto el Método Comunitario como el Comunicativo, se centran en la adquisición parcialmente autónoma del conocimiento, dando un papel principal a los estudiantes dentro del aula.

Sin embargo, cuatro de ellos no recuerdan, ni expresan explícitamente el uso de algún método o enfoque. Dentro de la malla curricular de la carrera Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío, en el Área de Formación de Especialidad, específicamente en la Asignatura Lingüística Aplicada (VI semestre de la malla curricular) se instruye a los Docentes en Formación sobre los distintos métodos y enfoques de enseñanza que pueden ser utilizados al momento de realizar una clase.

A pesar de que estos cuatro sujetos no expresan el uso explícito de métodos y enfoques, se puede inferir por las respuestas presentadas, que dos de los participantes utilizaron un Aprendizaje Inductivo, puesto que ayudaban a los estudiantes a predecir el contenido de la clase; Uno de ellos, debido a su respuesta, se puede relacionar con el Método Audiolingual, debido a la gran utilización de videos; para finalizar, el último de estos cuatro participantes se puede asociar al Método de Respuesta Física Total, por el uso de actividades que requieren movimiento por parte de los estudiantes, como los *warming ups*.

3.3.2. Categorías involucradas: Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios: Métodos y Enfoques Tradicionales y Contemporáneos

Respecto a los métodos Tradicionales y Contemporáneos, la mayoría de los DEF afirman que utilizaron métodos contemporáneos. Por otra parte, un sujeto menciona que el método utilizado no es nuevo, sin embargo, no es utilizado por los docentes en la actualidad. De la misma manera, dos entrevistados afirman que la ventaja de los métodos contemporáneos es el uso de la tecnología; Otros dos señalan que la ventaja radica en que los métodos contemporáneos se enfocan en los gustos de los estudiantes;

uno de ellos expresa que la ventaja de los métodos contemporáneos está en el trabajo de las habilidades blandas; otro comenta que la ventaja de dichos métodos está en la motivación de los estudiantes. Un sujeto comenta que la ventaja del método contemporáneo es el trabajo de la habilidad oral, sin embargo, agrega que una desventaja es la poca precisión en la estructura. De la misma forma, añade que una ventaja del método tradicionalista es la entrega de estructura; un sujeto comenta que la desventaja de los métodos tradicionalista es que no hace pensar a los estudiantes.

En cuanto a la utilización de los métodos para articular la teoría con la práctica, solo un par de los participantes mencionan que fue un proceso complicado, uno de estos agregando que recibió gran cantidad de contenidos en la Formación Inicial Docente, pero no la información necesaria para poder articular dichos conocimientos teóricos, tal como afirma de la misma manera otro entrevistado; asimismo, uno de ellos afirma que fue un proceso que tuvo que aprender *in situ*; otro de ellos expresa que hizo falta conocimiento práctico para lograr una buena articulación de la teoría con la práctica. Además, otro entrevistado afirma que tuvo que enfocarse en la gramática para lograr la articulación necesaria; un participante expresa que usó juegos y guías para poder articular la práctica con la teoría de una manera correcta, y otro señala que un proceso que dio buen resultado, a pesar de los distintos factores que pudieran existir.

3.3.3. Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Ley N°20.903 Desarrollo Profesional Docente.

Con respecto a la categoría Ley N° 20.903, Desarrollo Profesional Docente, cinco DEF admiten no conocer, recordar o saber de la Ley de Desarrollo profesional docente, por lo tanto, no aplican para la segunda pregunta de la categoría, la cual hace referencia

a los beneficios que trae la Ley N° 20.903. Otros tres participantes describen al menos un aspecto de la ley, mencionan los tramos, las evaluaciones y las remuneraciones. Como beneficios consideran el perfeccionamiento, el mantenerse actualizado e innovando en clases, mientras que solo dos de ellos consideran el incentivo monetario como un beneficio.

Tres entrevistados consideran que la FID no los preparó para la END, mientras que dos de estos catalogan la preparación como “pésima” y “súper mal”, uno de ellos agrega que no hubo un énfasis en la preparación; mientras que otro participante admite que no hubo preparación y que los contenidos de la prueba no los recuerda. Dos sujetos, afirman que la preparación estuvo bien pero que los malos resultados son responsabilidad de los DEF. Un participante afirma que existe una falta de reforzamiento para la END, así también otro cree que existió una preparación mal enfocada y tardía, que quitó protagonismo a dos asignaturas durante la FID, además un entrevistado expresa que no recuerda los conocimientos evaluados y entregados en la FID y que no existe una correlación entre las asignaturas de Gestión y Currículum, las cuales apuntan a los contenidos de la END.

3.3.4 Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Tecnologías Digitales

Respecto a la Categoría Tecnologías Digitales, que es definida como parte de los conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, podemos encontrar que seis participantes coinciden en que el Programa de Pedagogía en Inglés no les entrega las herramientas necesarias para el uso eficaz de tecnologías digitales en los distintos contextos educativos. Uno de ellos agrega que los profesores “deberían

tener... alto conocimiento sobre las tecnologías para la enseñanza, porque uno tiene que evolucionar con la sociedad. En cambio, yo encuentro que en la carrera no es así”. Además, otro de los entrevistados agrega: “En cuanto a temas de tecnologías, nos vemos muy atrás, ya que hay harta materia que no se nos enseñó, como el tema de cómo usar una pizarra digital”.

Por otro lado, uno de los participantes considera que sí se entregan las herramientas para el uso óptimo de las tecnologías. Además, otro entrevistado considera que el uso de instrumentos tales como *Power Point* o *Word*, que fueron los más usados en su caso, son parte de un aprendizaje autónomo; y agrega que el uso de la herramienta Excel fue enseñado durante el primer año de formación.

En otro orden de ideas, respecto a la implementación de tecnologías en el aula, cinco sujetos manifiestan haber utilizado en su mayoría *Power Point* para el traspaso de conocimientos. Además, uno de ellos menciona haber utilizado videos, extractos de series, películas y canciones. Así también, un entrevistado utilizó recursos tales como *Kajoot* (plataforma para la creación de cuestionarios) y *Poll Everywhere* (sistema que permite utilizar activamente celulares durante la clase para propósitos académicos).

De otra forma, uno de los DEF no especifica ninguna herramienta tecnológica utilizada durante sus clases.

3.3.5. Categorías involucradas Conocimientos Prácticos: Actitudes Profesionales

Refiriéndose a las actitudes profesionales, dos participantes destacan que un docente debe ser un líder para sus estudiantes; uno de los entrevistados afirma que un docente debe tener manejo de los contenidos y del aula, resiliencia y la capacidad de adaptarse, actitud en la que otro de los DEF también concuerda, agregando la sensibilidad, cordialidad, amabilidad y la capacidad de organizar sus tiempos. Uno de los sujetos menciona que una actitud profesional que un docente debe tener son las habilidades blandas para trabajar con los alumnos; otro participante destaca la responsabilidad, ser abierto de mente y ser accesible a los estudiantes; además, otro menciona el manejo del inglés, y un entrevistado afirma que un docente debe ser objetivo, profesional y empático. De las actitudes ya mencionadas, un participante afirma que, en sus procesos de práctica, desarrolló y/o demostró la empatía; otro menciona la paciencia y tolerancia; el siguiente expresa que desarrolló la astucia y la cordialidad; así también uno de ellos desarrolló la habilidad de compartir y convivir con sus colegas; también, uno de los sujetos menciona que demostró ser un líder para sus estudiantes; otro afirma que demostró responsabilidad, confianza, y ser una persona abierta de mente. Así también, uno de los sujetos señala que desarrolló la habilidad de comunicación y trabajo multidisciplinario, mientras que otro de los mismos, desarrolló la objetividad en su proceso de práctica pedagógica y profesional.

Refiriéndose a si las asignaturas que componen el Área de Formación Práctica preparan las actitudes profesionales, cuatro participantes señalan que no, que no son preparadas. Uno menciona que mayoritariamente la asignatura “Taller de Escenarios Educativos” es la que preparó dichas actitudes demostradas en su práctica pedagógica y profesional; uno de los DEF menciona que el Área de Formación Práctica no prepara

las actitudes profesionales, sin embargo, agrega que hay actividades que sí lo hacen, pero solo para aquellos de verdad interesados; otro de los participantes expresa que las actitudes no son cien por ciento preparadas. Uno comenta que sí son preparadas, pero que podrían ser reforzadas con prácticas tempranas.

3.3.6. Categorías involucradas: Conocimientos Prácticos: Contextos Educativos

En los resultados respecto a la categoría de Contextos Educativos, tres sujetos respondieron que sí. Dos admiten que las asignaturas de Taller 1 y 2 fueron eficaces. Mientras que tres respondieron que no. Por otro lado, tres mencionan la carencia de aprendizaje y de herramientas. Otros tres adhieren sus logros a través de lo que aprendieron en clases en la universidad o repasando posibles situaciones. Mientras que dos entrevistados elogian lo aprendido en las asignaturas de Taller 1 y 2 por recolectar información. En cuanto a las experiencias dentro de los centros de prácticas siete participantes admiten haber tenido una experiencia positiva. Mientras que uno admite haber tenido ciertas dificultades. De igual manera tres sujetos admiten haberse desenvuelto bien. Dos acudieron variadas veces a la improvisación mientras que uno dice que a través de la motivación. Dos de los sujetos recibieron ayuda positiva de profesores guías.

3.3.7. Categorías Involucradas: Conocimientos Prácticos: Saberes del docente

En cuanto a la categoría de los Saberes del Docente, que es también definida como parte de los conocimientos necesarios para el correcto desempeño del futuro

profesional, uno de los participantes considera al estar siempre informado un saber esencial para su desempeño; adicionalmente cree que se debería agregar un ramo exclusivo de esta materia en la malla del programa. Por otro lado, un entrevistado menciona el marco curricular y el Marco para la Buena Enseñanza como saberes importantes, asimismo considera que este último sí fue transmitido en la Formación Inicial Docente, junto con los contenidos de enseñanza, pero no tan enfáticamente como el anterior. También, uno de ellos considera importantes las leyes que rigen al país, y los contenidos; también agrega que tener una cultura general es necesaria para crear una enseñanza diversificada y concluye que los saberes que fueron transmitidos son las leyes de educación, pero que las experiencias de sus pares también ayudaron a construir sus propios Saberes Docentes. Un participante considera importantes para su desarrollo docente el saber planificar y el adaptar las planificaciones para todas y todos; asimismo determina que los previos no fueron transmitidos, sino que se tuvieron que aprender durante la práctica. Por otra parte, uno de los entrevistados considera saberes imprescindibles el manejo correcto del aula, y el no ser autoritario, sino que un guía para sus estudiantes; así también cuando fue preguntado sobre la transmisión de estos saberes durante la FID, comenta: “no, para nada, creo que es algo que se adquiere durante la práctica”. Por otro lado, otro entrevistado manifiesta que el saber docente más importante es el manejo de grupo. A pesar de eso, considera que hay una falencia importante relacionada a temas administrativos. Este sujeto comenta respecto al manejo de grupo que cree que se trató de implementar, pero que no cree que fueron completamente efectivos. Respecto otro de ellos, este considera que la comunicación verbal y no verbal, la postura y el manejo de normas de disciplina son saberes muy

importantes; además, manifiesta que la universidad inculcó mayoritariamente la parte psicológica.

Finalmente, uno de ellos expresa que en su opinión los saberes esenciales son: manejar bien los contenidos, el trabajo administrativo (completar el libro de clases), y tener un comportamiento adecuado en ambientes profesionales; este participante considera que durante la FID se transmitieron la responsabilidad, la objetividad y la empatía.

3.3.8 Categorías involucradas: Transmisión Valórica: Perfil de Egreso

En los resultados respecto a la categoría de Perfil de Egreso, un participante considera que ser imparcial como docente es importante. Mientras que dos de ellos coinciden en la honestidad. De esta misma manera, también dos coinciden en la responsabilidad. Uno sugiere como un valor importante a la tolerancia. Por otro lado, uno de los entrevistados menciona que darse a respetar es imprescindible. Otro de ellos considera la valoración personal como un factor importante. Y por último uno de los sujetos considera importante el buen comportamiento entre estudiantes y colegas. Adherido a esto, se considera que se los valores se ven reflejados en la práctica a través de lograr motivar y alentar a los estudiantes de acuerdo a dos de los entrevistados. Un participante dice que manteniendo una actitud de confianza. De esta manera, uno de ellos considera que repasar distintas situaciones con los estudiantes es de gran ayuda. Mientras que uno pone énfasis al enfrentar casos de *bullying*. Otro admite verlos reflejados en la enseñanza de ciertos profesores en la Universidad. Por otro lado, uno dice que a través del mismo contexto de práctica y coincide con otro de los mismos, al mencionar la enseñanza de algunos de los profesores de la universidad. Y por último un

participante menciona que a través de las relaciones con sus colegas en los centros de prácticas.

3.3.9 Categorías involucradas: Transmisión Valórica: Orientación

En relación a la categoría Orientación, tres sujetos manifiestan que aplicaron varios conocimientos entregados en la asignatura de Orientación, comentan que utilizaron variadas actividades para aplicar en sus clases, entre ellas el trabajo en grupo, preguntas para conocer a los alumnos y cómo tratarlos. Dos entrevistados admiten que no aplicaron muchos conocimientos entregados, que se sentían débiles, y uno de estos admite que no se le fue entregada la estructura de la clase. Dos de ellos manifiestan que solo aplicaron el contenido de reuniones de apoderados, y uno de estos agrega que el resto tuvo que aprenderlo por su cuenta. Uno explica que no aplicó ningún conocimiento de la asignatura de Orientación, debido a que lo intentó, pero no le trajo buenos resultados.

Por otro lado, cinco de los DEF afirman que la asignatura de Orientación tiene un valor muy importante, sin embargo, dos de los mismos explican que este valor no se ve reflejado tanto en la FID como en los establecimientos. Uno de ellos expresa que la importancia de la asignatura radica en las unidades de enseñanza, las cuales no considera que se le hayan entregado. Un sujeto señala que la asignatura tiene un valor social, y cree que se le debería haber enseñado a cómo ser un profesor jefe en todos los

ámbitos. Además, seis de los DEF afirman que la asignatura se vio reflejada en sus clases realizadas durante las prácticas Pedagógica y Profesional, por otra parte, uno de ellos expresa que la asignatura de Orientación se vio reflejada en toda su formación, mientras que otro de los mismos vio reflejada la asignatura en su profesora guía.

Finalmente, los participantes dieron su opinión acerca de los contenidos que consideran que debiesen ser impartidos en la asignatura de Orientación, uno de estos menciona las simulaciones de clases, otro de los sujetos explica que es necesario que se les enseñe a manejar la frustración de los estudiantes, mientras que uno de ellos cree que solo se debe profundizar en los contenidos que ya forman parte de la asignatura. Por otro lado, un entrevistado manifiesta la necesidad de incluir convivencia escolar, sexualidad y el abuso de drogas y alcohol dentro de los conocimientos entregados en la asignatura, de una forma que no ofenda a nadie. Asimismo, uno de ellos cree necesaria la educación de género, mientras que otro de los mismos expresa que quiere que se profundicen los conocimientos prácticos. Uno hace alusión al comportamiento que deben tener los DEF frente a los estudiantes, mientras que otro de opina que se deberían incluir contenidos relacionados al *grooming**, que “se define como el acoso o acercamiento a un menor ejercido por un adulto con fines sexuales” (INTECO, sf.) puesto que es algo a lo que sus alumnos se vieron enfrentados.

CAPITULO IV: DISCUSIÓN

4.1. Discusión Resultados Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios:

Métodos Generales y Específicos

Respecto a esta subcategoría, el Método Comunitario fue utilizado por tres de los ocho participantes entrevistados, debido a las ventajas que este presentaba y la efectividad al momento de realizar una clase. También se menciona el Método Comunicativo para desarrollar la habilidad oral. Sin embargo, el resto de ellos no recuerda haber utilizado un método en concreto, o simplemente declaró no haber usado uno. Esto evidencia un déficit en el conocimiento disciplinario que tienen los DEF en una etapa cercana al egreso, y la falta de apropiación del conocimiento por su parte, debido a que esos contenidos sí son impartidos dentro del Área de Formación Práctica, pero no son desarrollados ni vistos con la profundidad necesaria para poder dominarlos de la manera óptima. Esto se relaciona con la breve duración de la asignatura que se enfoca en estos temas, como lo es Lingüística Aplicada en el VI semestre de la malla. A pesar de no poseer un conocimiento explícito de los métodos, los entrevistados evidenciaron que las técnicas que utilizaron sí dieron resultados en sus clases, y que lograron mantener la motivación de los estudiantes.

4.2. Discusión Resultados Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios:

Métodos Tradicionales y Contemporáneos

De acuerdo a los resultados obtenidos, la gran mayoría de los participantes utilizó métodos contemporáneos de enseñanza, debido a las ventajas que estos traen, como,

por ejemplo, mantener a los estudiantes motivados y enfocados en la clase. De esto, también se desglosa el uso de la tecnología, la cual es ampliamente usada en estos métodos por los sujetos entrevistados, por lo que se puede inferir que clases con herramientas tecnológicas son las que dan buenos resultados y las que mantienen a los estudiantes motivados a seguir aprendiendo y manteniendo su atención en la clase. De entre los datos recopilados, solo un entrevistado nombró una desventaja de los métodos contemporáneos, y esa fue que no entregaban una gran cantidad de estructura gramatical, debido a que su punto de vista estaba basado en un Enfoque Comunicativo. Esto refleja la necesidad de adaptarse a nuevos tiempos, diversos contextos y diversos tipos de estudiantes a la hora de realizar una clase, dejando de lado los métodos tradicionales, que, según los participantes, no se enfocan en los gustos e intereses de los estudiantes.

Por otra parte, al momento de articular la teoría y la práctica, algunos sujetos afirman que fue un proceso complicado, donde concuerdan que el Área de Formación Práctica entrega mucho contenido, pero no las herramientas necesarias para poder poner práctica dicha teoría. Esto demuestra una disconformidad en el contenido que entregan los programas de asignaturas pertenecientes a dicha Área de Formación Práctica, ya que los DEF no se sienten completamente preparados al momento de realizar una clase. Apoyando esto, también se menciona que se adquirió el conocimiento *in situ*, puesto que no se contaba con él al momento de iniciar el proceso de las prácticas, dicho conocimiento debe ser entregado en la FID. Los entrevistados demuestran la capacidad de adaptarse al entorno, debido a las distintas técnicas que utilizaron para poder articular la teoría y la práctica y lograr realizar clases al nivel que se les pedía

4.3. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Ley N° 20.903

En la investigación realizada, se pudo recabar información acerca del conocimiento que tienen los DEF acerca de la Ley N°20.903 de Desarrollo Profesional Docente, de los cuales cinco de ellos afirmaron no saber nada de la ley, esto significa una gran carencia en el conocimiento de los DEF, y según relataron, esto se debe a que no hubo un énfasis ni un espacio en torno al cual se pudiera discutir una ley que les afecta en todas las áreas de su formación y su futuro desarrollo profesional. Esta misma deficiencia no les permitió responder a la segunda pregunta relacionada con esta categoría, puesto que sus conocimientos eran nulos. Este preocupante descubrimiento, se vio reflejado en la opinión que presentan acerca de la preparación que recibieron durante la FID para la END, puesto que la mayoría de los participantes afirma que la preparación fue deficiente, no logró su cometido, o simplemente no existió como tal. Ellos consideran que los conocimientos evaluados en la END fueron entregados demasiado temprano en su FID, por consiguiente, esto no les permitió recordar gran parte de los conocimientos, reflejándose en los puntajes obtenidos en dicha evaluación.

En síntesis, los resultados de esta subárea de la investigación son el reflejo de la falta de énfasis que se le da durante la FID a dos aspectos elementales como lo son la Ley N° 20.903, por la cual se debería regir toda la FID con el fin de rendir de forma eficiente en la END. Cabe mencionar que la Ley N°20.903 fue decretada en Marzo el año 2016, por lo tanto los DEF entrevistados cursaban el V semestre de su formación, esto da cabida a una serie de dudas, confusiones y desconocimientos por parte de los actores principales en la FID, siendo que se encontraban en la mitad de la duración formal de su

carrera al momento de hacer efectivo el cambio de sistema. Por lo tanto, se puede inferir que esta sería una de las principales causas de este fenómeno, puesto que afectó los programas de las asignaturas de todas las áreas de formación y también creó un quiebre, marcando un antes y un después en la formación de los entrevistados.

4.4. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Tecnologías Digitales

La gran mayoría de los DEF consultados coinciden tajantemente en que el Programa de Pedagogía en Inglés no les entrega las herramientas necesarias para el uso eficaz de las tecnologías digitales en una era altamente intervenida por ellas. Solo un entrevistado incluyó en sus clases el uso de los celulares con propósito educativo, lo que muestra una falencia importante en la inclusión de tecnologías cotidianas en la sala de clases; tecnologías tales como los celulares, que son actualmente un prominente problema relacionado al mundo moderno y su efecto en las aulas, no son abordado en profundidad en ningún momento de la FID.

Gran parte de los participantes dice haber incluido *Power Point* en sus clases, herramienta comúnmente usada en las clases de todas las materias, a pesar de eso, muchos establecimientos cuentan con una infraestructura insuficiente para el usufructo de la misma. Pero mucho antes de que los DEF lleguen a utilizar estas aparentemente masivas tecnologías, su uso óptimo debería ser transmitido durante la FID, pero como muchos de ellos aclararon, esto no es así. El uso de *Excel*, *Power Point*, y muchas más, son adquiridas en la realidad, a través de la experiencia fuera de la FID.

Se puede inferir entonces que este saber esencial durante la FID no es entregado óptimamente por parte del Programa de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío. Existe la necesidad de capacitar a los docentes encargados de las asignaturas

prácticas, con el fin de mejorar y actualizar sus conocimientos en TIC, para estos ser entregados a los DEF de forma oportuna cumpliendo con las exigencias de la sociedad y los diferentes contextos a los que los DEF pudieran ser expuestos.

4.5. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Contextos Educativos

Respecto a la categoría de Contextos Educativos se puede inferir que la mayoría de los participantes que se entrevistaron, presentaron respuestas positivas respecto a su trabajo en las prácticas, tanto pedagógica como profesional. Demostraron que pudieron lograr desenvolverse de manera eficaz en las respectivas realidades y contextos diversos a los cuales debieron enfrentarse, dando cierto énfasis a las asignaturas de Taller I: Escenarios Educativos (correspondiente al V semestre) y II: Problemáticas del Aprendizaje (que corresponde al VI semestre) que pertenecen al AFP respectivamente, por lo que se concluye que sí lograron cumplir con el objetivo como asignaturas. Sin embargo, cabe mencionar que, aunque los DEF pudieron desenvolverse frente a variadas dificultades, la carencia de herramientas y enseñanzas específicas, tales como una mayor profundización en tópicos relacionados a TIC, libro de clases y herramientas de evaluación, fue un obstáculo que debieron sortear usando la improvisación. Esto es una consecuencia de la falta de preparación en aspectos que pueden ser claves al momento de enfrentarse a un contexto educativo.

4.6. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Actitudes Profesionales

Al momento de hablar sobre actitudes profesionales que un docente debería poseer, los participantes nombraron una amplia lista, de entre las que destacan

liderazgo, resiliencia, cordialidad, ser abierto de mente y responsabilidad. Esto demuestra que tienen una clara visión de cómo debe ser un profesional dentro del aula; qué características debe poseer y cómo debe actuar frente a los estudiantes. Así mismo, los DEF mencionan que dichas actitudes se vieron desarrolladas en el proceso de la práctica pedagógica y profesional, correspondientes al VIII y IX semestre de forma tardía. El problema radica cuando agregan que el Área de Formación Práctica no prepara dichas actitudes para ser puestas en práctica, a excepción de la asignatura “Taller de Escenarios Educativos”, la cual es mencionada por uno de los entrevistados. El hecho de que los Docentes en Formación no sean propiamente preparados en las actitudes que deben poseer de forma temprana y progresiva, o que estas no sean reforzadas durante su formación práctica, se puede asimilar como un punto débil dentro de la Formación Inicial Docente, ya que provoca que los Docentes en Formación no se sientan 100% preparados para enfrentar las prácticas, tanto pedagógicas como profesionales.

4.7. Discusión Resultados Conocimientos Prácticos: Saberes del Docente

Los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas, específicamente en el campo de los Saberes del Docente, condujeron a las siguientes inferencias: puesto que al ser preguntados sobre qué Saberes del Docente consideran esenciales y que fueron transmitidos durante la FID, las respuestas fueron alarmantemente variadas. A modo de ejemplo los participantes dieron respuestas tales como el Marco para la Buena Enseñanza, las leyes que rigen al país, el saber planificar, etcétera. Esta variedad de respuestas denota la poca claridad en la entrega de los Saberes del Docente durante la FID, lo que provoca la confusión prevaleciente, en cada docente próximo a titularse, con respecto a esta importante parte del saber pedagógico que debería ser formado durante

los cinco años de programa, pero que es actualmente escaso e insuficiente, debido a que no cumple con los estándares señalados en el perfil de egreso.

4.8. Discusión Resultados Transmisión Valórica: Perfil de Egreso

Respecto a la categoría de Perfil de Egreso, se puede inferir que los DEF manejan conocimientos de cuáles son los valores que podrían ser útiles y eficaces a la hora de interactuar tanto con estudiantes como con profesores y funcionarios dentro de la comunidad educativa. Sin embargo, se reconoce que no hay seguridad al momento de demostrar conocimiento del Perfil de Egreso, lo que afecta la motivación de los DEF al no tener claro los objetivos y estándares que deben alcanzar. Por otro lado, estos valores y principios, de acuerdo a los entrevistados, pueden encontrarse en variadas situaciones, desde las clases en la universidad, hasta lo aprendido en los centros de práctica con profesores guías y/o profesores de otras asignaturas dentro del establecimiento, lo cual infiere que pueden reconocer y desarrollar estos valores de manera autónoma para mantener un buen comportamiento y perfil de docente.

4.9. Discusión Resultados Transmisión Valórica: Orientación

Los resultados arrojados por la investigación muestran una disconformidad alarmante en los DEF con respecto a la asignatura de Orientación (semestres VII y VIII). La mayoría de los entrevistados expresaron que a pesar de que consideran que la asignatura tiene un valor importante en su formación, esta no tuvo el debido énfasis y profundización, y específicamente que no pudieron implementar los conocimientos entregados en la universidad en sus prácticas, puesto que los consideraron deficientes

o que simplemente no obtenían buenos resultados. Solo tres de los ocho sujetos afirman haber utilizado las herramientas entregadas en Orientación, el resto expresa haber tenido que buscar alternativas, aprender por su propia cuenta y que se sentían débiles al momento de realizar sus clases.

En cuanto a los contenidos que consideran que faltantes dentro de la asignatura, solo un participante menciona que los conocimientos fueron suficientes, sin embargo, piensa que deben ser profundizados. Otro cree que hace falta práctica, que no hay suficientes simulaciones de clases y que se les expone a hacer clases con poca preparación. Uno de ellos afirma que los contenidos como la convivencia escolar, la sexualidad y el abuso de drogas son temas que deben ser transmitidos con respeto, y siente que no se le enseña a lidiar con estos temas sin ofender a sus estudiantes. Por otra parte, un sujeto menciona que hace falta incluirla educación de género, tema que no se ve en el programa de la asignatura y que en la actualidad ha tomado mucha fuerza en todos los aspectos sociales. Esto refleja que la asignatura no está actualizada ni prepara a los DEF para una enseñanza inclusiva y equitativa para enfrentar situaciones en un mundo globalizado que sufre cambios a diario.

Uno de los entrevistados comenta la necesidad que presentan los DEF de un aprendizaje significativo dirigido a cómo relacionarse con los estudiantes, puesto que se le presentaron situaciones que podrían ser descritas como incómodas e inapropiadas cuando sus estudiantes pedían tener una cercanía que el entrevistado no podía permitir. Por lo tanto, se puede deducir que lo que él considera que hace falta como contenido en la asignatura de orientación, son técnicas que le permitan lidiar con situaciones de este calibre, para mantener una distancia profesional con sus estudiantes.

CAPITULO V: CONCLUSIÓN

Las preguntas de investigación que guiaron este estudio apuntan a cuatro áreas de la FID entregada por la Carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío en relación a su AFP.

La primera categoría principal que abarcan las preguntas de investigación es Conocimientos Disciplinarios y Pedagógicos. De acuerdo a los resultados obtenidos en la entrevista semiestructurada, respecto a esta área, se puede concluir que hay un notorio déficit en cuanto a los conocimientos teóricos propios de la enseñanza de la lengua extranjera inglés. Esto se ve reflejado en la falta de entendimiento por parte de los DEF al ser consultados por métodos y enfoques, los cuales fueron definidos por Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (1997) como “una forma de enseñar una lengua que se basa en principios y procedimientos sistematizados que a su vez representan la concepción de cómo la lengua es enseñada y aprendida” (Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 1997, cit. por Hernández). Los participantes fueron incapaces de reconocer y distinguir estos conceptos y sus derivados, confundiéndolos con actividades y materiales.

Por otro lado, tenemos los Conocimientos Prácticos, que son impartidos en las asignaturas de Taller I: Escenarios educativos, Taller II: Problemáticas del Aprendizaje, Práctica Pedagógica y Profesional respectivamente, los cuales engloban diferentes áreas de la formación docente, tales como la Ley N° 20.903 de Desarrollo Profesional Docente, Tecnologías Digitales, Contextos Educativos, Actitudes Profesionales y Saberes del Docente. Considerando las respuestas de esta categoría se puede apreciar

que los entrevistados presentan un completo desconocimiento de la Ley N° 20.903, de modo que afecta su comprensión acerca del camino profesional que han tomado. La Ley N° 20.903 encierra aspectos esenciales que van desde la formación inicial hasta el ejercicio profesional incluyendo un seguimiento que dura años, esto incluye más tiempo en electivos para trabajo pedagógico, la formación de una carrera profesional, formación en servicio para el desarrollo y un sistema de inducción para docentes principiantes. Se entiende que la profundización de este tema es una responsabilidad compartida entre los DEF y la institución formadora, por lo tanto, la incompreensión de la envergadura de estas implicancias se puede considerar una falta por parte de la carrera de Pedagogía en Inglés, que ha permitido que este fenómeno ocurra, teniendo consecuencias que ya pueden ser visibles en sus futuros egresados, como por los DEF que han evidenciado una ausencia de trabajo autónomo respecto al tema en cuestión.

Asimismo, en cuanto a los conocimientos prácticos que contemplan las tecnologías digitales, se puede visibilizar que los DEF acusan una falta de énfasis en la actualización de contenidos de manejo de las TIC de acuerdo con las necesidades que presenta la sociedad globalizada en la que vivimos. Lo anterior se ve evidenciado en los recursos que los DEF manifiestan haber utilizado durante sus prácticas pedagógicas y profesionales, dado que todos ellos se limitaron al uso de tecnologías anticuadas y básicamente obsoletas para los estudiantes de hoy en día. Esto genera una serie de ideas para la mejora de este aspecto tan fundamental en la FID para el buen futuro desempeño profesional, como por ejemplo la capacitación de los académicos que imparten asignaturas relacionadas a las TIC y las asignaturas del AFP, para poder aportar al óptimo desarrollo de sus propias clases y contribuir con la misma práctica

pedagógica y profesional que atraviesan los DEF, todo este con el fin de ir a la par con los estudiantes actuales que se encuentran en el sistema, quienes viven en un mundo de información instantánea, son constantemente bombardeados por aplicaciones cada vez más llamativas y por lo tanto absorben conocimientos y habilidades de una manera rápida, moderna y altamente exigente.

En cuanto a los contextos educativos, los DEF delatan que no existe una preparación real para enfrentar los diversos contextos educativos que pueden hallar durante sus prácticas pedagógicas y profesionales, lo cual dificulta su futuro ejercer como docentes objetivos y preparados para desenvolverse en el sistema educacional chileno, considerando todas sus realidades, ya sean públicas, subvencionadas, rurales y privadas, etcétera. Esto debido a que son expuestos a realidades sumamente reducidas en cuanto a su variedad, precisando un cambio que involucre actores de todos los sectores ya mencionados anteriormente, con la finalidad de desarrollar habilidades y conocimientos prácticos que les permitan desenvolverse en cualquier contexto sin mayor dificultad y demostrando una preparación ideal durante su FID.

Tomando otro punto, se puede concluir que en cuanto a las actitudes profesionales que forman parte de los conocimientos prácticos, los DEF reconocen estas características, sin embargo, revelan que durante la FID estas no son reforzadas y se ven en la necesidad de aprender *in situ*. Esto genera una contrariedad en el deber y hacer por parte de la FID entregada en la carrera.

Asimismo, se puede constatar que, en relación a los Saberes del Docente, se expone una alarmante variedad de percepciones, lo que denota la poca claridad en la

entrega de estos durante la FID. Lo que demuestra una deficiente comunicación entre alumnos y profesores y una insuficiente transmisión de herramientas y contenidos elementales para el desarrollo de una óptima práctica y futuro ejercicio. También resalta el poco énfasis que se le da, por parte de los DEF y de los programas de asignaturas del AFP, a estos saberes tan fundamentales para el ejercicio docente que según Vezub (2016), contemplan el núcleo de la profesión, como lo son el planificar, evaluar, organizar recursos, etc.

En lo referido a la categoría de Transmisión Valórica, existe una inquietante revelación de que los entrevistados, quienes se encuentran en su último semestre de formación universitaria, prontos a ejercer, derechamente no conocen el perfil de egreso y presentan dificultad para reconocer lo que son valores y principios éticos; conocimientos básicos de un docente. Se puede evidenciar también con respecto a la asignatura de orientación, que existen disconformidades por parte de los DEF, ya que consideran que los conocimientos entregados no fueron suficientes para cumplir, tanto sus propias expectativas, como la de sus profesores guías y supervisores. Estas inquietudes apuntan a la escasez de contenidos imprescindibles, que los DEF encontraron durante el desarrollo de sus prácticas, acusando no tener las herramientas adecuadas para enfrentar problemáticas emergentes en los diferentes contextos dentro de los centros educacionales donde realizaron sus respectivas prácticas.

Finalmente, es la carencia de prácticas tempranas y progresivas lo que afecta la confianza de los DEF al momento de entrar a la sala de clases. La Ley N° 20.903 especifica en el artículo 27 ter. que las instituciones formadoras deben tener “Convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de prácticas

tempranas y progresivas de los estudiantes de pedagogías” (Ley 20.903, 2016); siendo el núcleo del problema la inexistencia de dichas prácticas dentro del grupo de entrevistados que formó parte de la investigación. Esto afecta la manera en que los futuros docentes deben hacerse cargo de las necesidades imperantes de nuestra sociedad y a las cuales tendrán que enfrentarse dentro del aula. Por consiguiente, se puede deducir que no solo serán los DEF quienes tendrán un desempeño deficiente, sino que las consecuencias de las falencias que presenta el AFP, se verán reflejadas en los resultados académicos que presenten los futuros estudiantes de los DEF.

A esto se suma que la malla actual, al no contar con las ya mencionadas prácticas tempranas, falla a la Estrategia Nacional de Inglés 2014-2030, la cual tiene como objetivo mejorar los resultados en pruebas estandarizadas internacionales y alcanzar un puesto más alto como un país que maneja como segundo idioma el inglés (Seebach, 2014), por lo tanto, si falla el núcleo del sistema que son los futuros profesionales, si estos no son capaces de enfrentarse al aula y utilizar el inglés como principal lenguaje debido a una carencia importante de prácticas y a la falta de la inmersión temprana y progresiva que acontece en el AFP, quiere decir que los plazos dados para cumplir con la adaptación de los estudiantes al idioma inglés, serán excedidos o simplemente no se concretarán y el objetivo no se cumplirá en su totalidad, perjudicando no solo al DEF, sino que a su vez, al Ministerio de Secretaría General de la Presidencia, al Ministerio de Educación y al Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, entidades responsables de la creación de la Estrategia Nacional de Inglés 2014-2030, por lo que difícilmente se visualizará un avance nacional respecto al tema.

Por otro lado, tomando en cuenta las inconformidades de los DEF respecto de su formación práctica, se puede hacer énfasis en la falta de una inmersión temprana en los contextos educativos para un mejor desarrollo de dichas prácticas, como se plantea en el texto *Experiencias de Innovación Educativa en la Formación Práctica de Carreras de Pedagogía en Chile* (2016):

La Comisión sobre Formación Inicial Docente (2005) provee el concepto de la práctica pedagógica como aquella experiencia intencionada y gradual de inserción y conexión de los estudiantes con los desempeños profesionales de su especialidad y la cultura de la institución escolar durante su formación inicial docente. (Schilling *et al.*, 2016, p. 31)

Lo que postulan diversos autores y los resultados de esta investigación vienen a secundar a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) la cual después de una extensa evaluación el año 2017, otorgó a la carrera de Pedagogía en Inglés solo tres años de acreditación, una cifra desalentadora, puesto que según este organismo “El desarrollo del plan de estudios muestra un desbalance a favor de la formación disciplinar respecto a la formación pedagógica” (CNA, p.3, 2018). De esta misma manera agregan que “La formación práctica es tardía y no logra la integración de las competencias pedagógicas con las disciplinares” (CNA, p.3, 2018), ambas afirmaciones coinciden con los resultados que arrojó la entrevista aplicada a ocho futuros egresados, ya que entre las exigencias para la acreditación sostienen que:

Las experiencias prácticas deben incluir actividades en terreno, contar con la participación de los principales responsables de las áreas de formación (de la

disciplina y profesional) e involucrar asociaciones con escuelas y profesores mentores en ella. Culmina con una experiencia práctica intensiva de al menos un semestre. (CNA, 2009, p. 8)

Tomando el primer punto, no existen actividades de terreno incluidas en el AFP, por lo tanto, los académicos no participan de forma activa. Existe, por otro lado, un entendimiento con centros educacionales para la realización de prácticas, y se culmina con una experiencia intensiva de al menos un semestre como corresponde, sin embargo, dos de las cuatro exigencias referidas por la CNA no se cumplen, y se ven reflejadas en la evaluación otorgada y las percepciones de los DEF. Sumado a esto, la CNA especifica que para una correcta evaluación la carrera de pedagogía debe cumplir con otro requisito específico:

El desarrollo de la formación práctica de la carrera o programa comienza su etapa temprana en la primera mitad del plan de estudios, sumando al finalizar la carrera o programa, al menos, el treinta por ciento del tiempo de la formación total del estudiante. (CNA, s.f., p.4)

Por consiguiente, si se analiza la malla actual ofrecida por la carrera de Pedagogía en Inglés, la cual cuenta con un Área de Formación Práctica que inicia en la segunda mitad del plan de estudios, y que solo abarca un 12% de la formación total del programa, se puede establecer que la mayor debilidad de dicha malla, según los criterios establecidos por la CNA en conjunto con la Ley N° 20.903, recae en su escasez de prácticas a lo largo de la carrera.

En consecuencia, se plantea el desafío de resignificar la práctica que realizan los futuros profesores de inglés de la UBB, enfocándose en una actualización de la malla curricular para que esta sea acorde a los requisitos de la Ley N° 20.903 y supla todos vacíos que presenta. Dentro de esta malla, debiese existir una progresión de ingreso al sistema escolar, llamadas prácticas tempranas, en pos de enaltecer los estándares de calidad que ofrece la carrera. Se considera de suma importancia replantear los factores que conforman el AFP, teniendo en cuenta que el futuro trabajo de los DEF será un reflejo de la formación impartida por la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío. Pero también es importante el trabajo autónomo de los DEF en su camino a un aprendizaje completo. Con la cooperación de ambas partes, se facilita la posibilidad de familiarizarse con diversos contextos educativos y ser capaces de utilizar la mayor cantidad de conocimientos y herramientas posibles, para así egresar con la percepción de que su formación fue la óptima y ejercer de manera eficiente demostrando la capacidad de sobrellevar todo tipo de situaciones que puedan presentarse durante su futuro ejercicio docente.

ANEXOS

Tabla 4:

Tabla Conceptos Marco Teórico

OBJETIVO GENERAL				
Indagar las fortalezas y debilidades de la AFP ¹ implementada en la FID ² según la percepción de los DEF ³ en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONCEPTO CLAVE	SUBCATEGORÍAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	PREGUNTAS
Identificar conocimientos disciplinarios pedagógicos de la AFP implementada en la FID según la percepción de los DEF en su último	los Conocimientos pedagógicos y disciplinarios	Conocimientos y disciplinarios	Métodos y enfoques de enseñanza generales y específicos	¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?
			Los métodos o enfoques pueden ayudar en gran medida a los docentes para que sus estudiantes se familiaricen con una segunda lengua (Grant, 2012). Estos métodos o enfoques pueden ser	

¹Área de Formación Práctica

²Formación Inicial Docente

³Docentes en Formación

<p>año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del Bío-Bío.</p>	<p>generales o específicos; tradicionales y contemporáneos. (Hernández, 1999)</p>	<p>¿De qué manera empleó dichos métodos en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?</p> <p>De acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentaron estos métodos durante la práctica pedagógica y profesional?</p>
--	---	---

<p>Métodos de enseñanza tradicionales y contemporáneos</p>	<p>Los métodos o enfoques pueden ayudar en gran medida a los docentes para que sus estudiantes se familiaricen con una segunda lengua (Grant, 2012). Estos métodos o</p>	<p>De los métodos o enfoques de enseñanza que ya mencionó, ¿Cuáles clasificaría como tradicionales y/o contemporáneos?</p>
--	--	--

		<p>enfoques pueden ser generales o específicos; tradicionales y contemporáneos. (Hernández, 1999)</p>	<p>¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos tradicionales y contemporáneos?</p> <p>¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional?</p>
<p>Determinar los conocimientos prácticos en relación con la forma y práctica definida en la Ley N°209.903 para la FID, según la</p>	<p>Ley de Desarrollo Profesional Docente</p>	<p>Genera conocimiento sobre qué, cómo y para qué educar a los ciudadanos (Arroyo, 2017). Es la ley que modifica varias áreas del desempeño de</p>	<p>¿Qué conoce de la Ley N°20.903 de Desarrollo Profesional Docente?</p> <p>¿Qué beneficios considera que aportará la implementación de la</p>

<p>percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío.</p>	<p>formación docente (Ley N° 20.903, 2016)</p>	<p>Ley N°20.903 a su desempeño como futuro profesional?</p> <p>¿Cómo cree usted que la FID lo preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?</p>
<p>Tecnologías digitales</p>	<p>Se identifican como el correcto desempeño del profesional, categorizados en cuatro núcleos: tecnologías digitales, contextos educativos, actitudes profesionales y saberes del docente. (Vezub, 2016)</p> <p>Conjunto de recursos necesarios para tratar</p>	<p>¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica (AFP) entregaron conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?</p> <p>¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el</p>

información a través de desarrollo de sus clases durante ordenadores y dispositivos la práctica pedagógica y electrónicos, aplicaciones profesional? informáticas y redes necesarias para convertirla, almacenarla, administrarla y transmitirla. (Concepto de TIC: Tecnologías de la Información de la Comunicación, s.f.)

Contextos educativos	Se identifican como conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, categorizados en cuatro núcleos: tecnologías digitales, contextos educativos, actitudes profesionales y saberes del docente. (Vezub, 2016).	¿Considera que el Área de Formación Práctica (AFP) entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos? ¿De qué forma lo ve reflejado? ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los
----------------------	--	--

<p>Son la serie de elementos y factores que favorecen o en su caso, obstaculizan el proceso de la enseñanza y el aprendizaje escolar. (Blog Aprendizajes, 2011)</p>	<p>contextos educativos a los que se enfrentó?</p> <p>¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?</p>
---	---

<p>Actitudes profesionales</p>	<p>Se identifican como conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, categorizados en cuatro núcleos: tecnologías digitales, contextos educativos, actitudes profesionales y saberes del docente. (Vezub, 2016)</p>	<p>Según usted, ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?</p> <p>¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y de qué manera?</p>
--------------------------------	--	--

<p>Las actitudes profesionales consolidan un determinado perfil e identidad (Vezub, 2016)</p>	<p>¿Considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y práctica profesional?</p>
---	--

<p>Saberes del docente</p>	<p>Se identifican como conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, categorizados en cuatro núcleos: tecnologías digitales, contextos educativos, actitudes profesionales y saberes del docente. (Vezub, 2016).</p>	<p>¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?</p> <p>De estos saberes docentes que considera esenciales, ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la FID?</p>
----------------------------	---	--

Los saberes del docente son los conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia: el conocimiento disciplinar de las materias de enseñanza. (Vezub, 2016)

<p>Establecer la transmisión valórica de la FP implementada en la FID según la percepción de los DEF en su último año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del Bío-Bío.</p>	<p>Transmisión valórica</p>	<p>Perfil de egreso</p>	<p>Según este perfil, los egresados deben poseer fuertes principios éticos (ubiobio.cl, 2018)</p>	<p>¿Qué principios o valores éticos debieran estar presentes durante la FID? ¿De qué forma cree que estos principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?</p>
---	-----------------------------	-------------------------	---	--

Orientación	<p>La asignatura de orientación se presenta como un potente espacio para el desarrollo de aspectos como la reflexión, las distintas visiones y necesidades que se derivan de las experiencias de vida de todos los estudiantes. (MINEDUC, 2015)</p>	<p>¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?</p> <p>¿Cuál es el valor que atribuya esta asignatura dentro de la FID, y específicamente en el Área de Formación Práctica (AFP)?</p> <p>¿De qué manera o en qué instancias se vio reflejada la asignatura de orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?</p>
-------------	---	---

¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura de Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado participante:

Quien suscribe, Claudia Anabalón Toledo, Académica de la Escuela de Pedagogía en Inglés de la Universidad del BíoBío, dirige un seminario de título denominado “Percepciones del área de formación práctica de docentes en formación de la carrera de Pedagogía en Inglés”.

El objetivo del estudio es “Indagar las fortalezas y debilidades según la percepción de los Docentes en Formación (DEF) en su último año de la carrera de pedagogía en inglés, respecto a la Línea de Formación Práctica (LFP) implementada en el programa de Formación Inicial Docente (FID) de la Universidad del BíoBío”.

Usted ha sido seleccionado para participar en esta investigación, la cual consiste en una entrevista semiestructurada para determinar las percepciones de los docentes en formación en relación de Línea de Formación Práctica (LFP) respecto a los conocimientos pedagógicos, disciplinarios, prácticos y transmisión valórica de la carrera de Pedagogía en Inglés de la universidad del BíoBío.

La información obtenida a través de esta entrevista semiestructurada será mantenida bajo estricta confidencialidad y será utilizada sólo para efectos de esta investigación. Su nombre no será utilizado y la información será sólo almacenada por los investigadores en las dependencias institucionales, no existiendo copias de esta.

Está usted en todo derecho de abandonar la investigación en cualquier momento y por cualquier motivo, de ser así su información no será utilizada y por ende, será destruida. Usted es libre de realizar consultas y resolver dudas durante cualquier momento de la investigación.

El estudio no conlleva ningún riesgo para su salud, y tiene solo fines académicos, usted y los investigadores no recibirán ningún tipo de compensación económica o incentivo al participar de esta investigación.

Los resultados estarán disponibles en la Escuela de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío si desea solicitarlos. Si tiene alguna pregunta acerca de este seminario de título, se puede comunicar con la profesora Claudia Anabalón Toledo al fono (042) 463499 ó al correo canabalón@ubiobio.cl. Este consentimiento se firmará en dos ejemplares, quedando uno en poder del participante.

Agradeciendo su participación, le saluda atentamente,

Nicole Ceballos, Marcela Figueroa, Pablo Obando y Scarlette Parra.

ACEPTACIÓN

Yo, _____, he leído el procedimiento descrito arriba. He sido informado acerca del objetivo de este estudio y los investigadores han contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en el estudio titulado “Percepciones del área de formación práctica de docentes en formación de la carrera de Pedagogía en Inglés” de Nicole Ceballos, Marcela Figueroa, Pablo Obando y Scarlette Parra.

Firma participante

Nicole Ceballos – Marcela Figueroa-
Pablo Obando – Scarlette Parra.
Investigadores

He recibido copia de este procedimiento.

Tabla 5:

Tabla Análisis de Resultados

Concepto Clave	Subcategorías	Preguntas	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
Conocimientos Pedagógicos y Disciplinarios	Métodos General y Específicos	¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional ?	El participante 1 considera que aplicó un método "indirecto".	El participante 2 afirma haber utilizado en su mayoría, un método Comunicativo, ya que más trabaja la habilidad oral de los estudiantes y lo considera efectivo al momento de establecer diálogos efectivos con sus estudiantes.	El participante 3 expresa que no seleccionó ningún método o enfoque en específico, simplemente se basó en la metodología que ya tenía la profesora guía.	El participante 4 afirma haber utilizado un enfoque donde dividió al curso en pequeños grupos para facilitar la enseñanza.	El participante 5 menciona no recordar qué métodos o enfoques utilizó durante su práctica profesional	El participante 6 expresa haber utilizado un enfoque colaborativo	El participante 7 menciona el uso de warming ups y storytelling.	El participante 8 expresa haber realizado trabajo en equipo dentro de la sala de clase,
		¿De qué manera empleó dichos métodos en sus clases durante la	Con la utilización de imágenes, juegos y videos para que los	Este método lo integró con diferentes actividades, siempre enfocadas	Sin embargo, luego comenta el uso de la técnica de Aprendizaje	Designó a un líder en cada grupo para las actividades.	Más tarde afirma que utilizó videos enfocándose en los gustos de	Menciona que llevaba actividades preparadas, donde los	Los empleó con la utilización de dispositivos tecnológicos, como	Utilizó actividades manuales, guías, ejercicios y trabajando

	práctica pedagógica y profesional ?	estudiantes pudieran inferir el contenido de la clase.	en los intereses de sus estudiantes .	por Descubrimiento, el cual es parte un Enfoque Constructivista;		los estudiantes	estudiantes trabajaban en parejas o en grupos	proyector, o audios.	la comunicación oral.
	De acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentaron estos métodos durante la práctica pedagógica y profesional ?	Como ventaja considera que menciona que fue un método nuevo y novedoso para sus alumnos, aumentando su motivación a la hora de aprender inglés.	Como ventaja afirma que, de esta forma, ellos se mostraron más entusiastas y menos avergonzados de hablar en inglés dentro de la sala de clase.	Como ventaja esta técnica logró que los estudiantes estuvieran más motivados y emocionados al momento de aprender inglés.	La ventaja que reconoce es que este método mantiene el orden en la sala de clases.	Reconoce como ventaja que también logró motivar a los estudiantes para que aprendieran a través de los recursos ya mencionados.	Cree que este método dio buenos resultados, ya que afirma que, lograron desarrollar las habilidades blandas, y que, sin este método, los alumnos no habrían avanzado mucho.	Manifiesta que el método empleado era algo nuevo para sus estudiantes ya que los sacaba de la rutina, considerándolo algo ventajoso	También asegura que los resultados fueron mejores, y que los estudiantes estaban más motivados ya que no todo se basaba a las evaluaciones escritas.
Resultados	<p>En esta categoría se puede concluir que los participantes 4, 6 y 8 utilizaron el Método Comunitario (o Colaborativo), el cual consiste en el trabajo en grupo o en pareja por parte de los estudiantes, para de esa forma potenciar el conocimiento entre ellos. Dichos participantes también mencionan que este método arrojó buenos resultados, ya que los estudiantes se mostraban entusiastas al momento de participar en clases, y a la vez motivados por aprender. Por otra parte, el participante 2 afirma haber utilizado el Enfoque Comunicativo, enfocándose más en la habilidad oral de los estudiantes. Cabe destacar que tanto el Método Comunitario como el Comunicativo, se centran en la adquisición parcialmente autónoma del conocimiento, dando un papel principal a los estudiantes dentro del aula.</p> <p>Sin embargo, los participantes 1, 3, 5 y 7 no recuerdan, ni expresan explícitamente el uso de algún método o enfoque, lo cual representa un déficit en el conocimiento disciplinar de la carrera. Dentro de la malla curricular de la carrera Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío, en el Área de Formación de Especialidad, específicamente en la Asignatura Lingüística Aplicada (sexto semestre) se instruye a los Docentes en Formación sobre los distintos métodos y enfoques de enseñanza que pueden ser utilizados al</p>								

momento de realizar una clase. **Esto demuestra una falta de apropiación del conocimiento por parte de los Docentes en Formación.**

A pesar que los participantes 1, 3, 5 y 7 no expresan el uso explícito de métodos y enfoques, se puede inferir por las respuestas presentadas por ellos, que los participantes 1 y 3 utilizaron un Aprendizaje Inductivo, puesto que ayudaban a los estudiantes a predecir el contenido de la clase; el participante 5, debido a su respuesta, se puede relacionar con el Método Audiolingual, debido a la gran utilización de videos; por último, el participante 7 se puede asociar al Método de Respuesta Física Total, por el uso de actividades que requieren movimiento por parte de los estudiantes, como los *warming ups*.

Métodos Tradicionales y Contemporáneos	De los métodos o enfoques de enseñanza que ya mencionó, ¿Cuáles clasificaría como tradicionales y/o contemporáneos?	El participante 1 considera que el método que utilizó es contemporáneo, porque es "cambiar el método racionalista donde todo se le entrega al alumno y lo que dice el profesor es ley".	El participante 2 menciona que el método que utilizó es contemporáneo, debido a que los enfoques tradicionales están más enfocados en la gramática.	El participante 3 afirma que el enfoque que utilizó es contemporáneo.	El participante 4 señala que el método que utilizó no es nuevo, sin embargo, no es uno usualmente utilizado por los profesores hoy en día.	El participante 5 considera que el método que menciona y que ocupó en su práctica profesional es un método contemporáneo.	El participante 6 menciona que el método que ocupó es más contemporáneo, ya que los tradicionales tienen a ser más individualistas.	El participante 7 afirma que la mayoría de los métodos que utilizó eran innovadores y contemporáneos, pero de igual forma utilizó algunos que eran tradicionales.	El participante 8 afirma que el método que utilizó era contemporáneo.
	¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos tradicionales y contemporáneos?	El participante 1 afirma que los estudiantes, con un método racionalista (tradicional) no hace pensar a	El participante 2 afirma que la ventaja de los métodos tradicionales enfocados en	El participante 3 señala que la ventaja de los métodos contemporáneos es el hecho que están a la	El participante 4 considera que la gran ventaja con los métodos contemporáneos es	El participante 5 afirma que las ventajas de este método radica en que se enfoca en	El participante 6 señala que la ventaja de los métodos contemporáneos es que trabaja las	El participante 7 considera que una de las ventajas es el uso de la tecnología, y que los estudiantes se	El participante 8 menciona que la gran ventaja de los métodos contemporáneos es la motivación

	los estudiantes, ya que el profesor entrega todo el conocimiento.	gramáticas que entregan una estructura, sin embargo no son comunicacionales. Por otra parte, los métodos contemporáneos trabajan la comunicación oral, pero tiende a no ser tan precisa.	par con los intereses de los estudiantes, sin embargo, la desventaja que menciona es que los profesores actuales aún tienen una visión conservadora de la enseñanza, lo que no va a la par con los intereses de los estudiantes.	el uso de la tecnología, ya que mantiene la atención de los niños en la clase, sin embargo, también señala que no hay que confiar 100% en la tecnología.	los gustos de los estudiantes, haciéndolo más práctico y teórico.	habilidades blandas, mientras que los tradicionales son más estructurados.	aburrirían si se utiliza algo tradicional, como la pizarra.	de los estudiantes, ya que siempre están aburridos de la monotonía de los métodos tradicionales.
¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional?	El participante 1 afirma que fue un proceso que costó un poco, debido a que la teoría es algo utópico.	El participante 2 afirma que para poder poner en práctica la teoría, tuvo que aprender cómo hacerlo in situ en el establecimiento.	El participante 3 afirma que fue un proceso que dio buenos resultados, a pesar de distintos factores que pudiesen afectar, como la	El participante 4 señala que hizo falta conocimiento práctico para lograr una buena articulación entre la teoría y la práctica.	El participante 5 señala que fue un proceso complicado, ya que en la universidad solo se preocupan de entregar	El participante 6 menciona que recibió una gran cantidad de contenidos, pero no cómo enseñarlos, por lo que se guió por el Marco	El participante 7 afirma que para lograr articular la teoría y la práctica, tuvo que enfocarse en la gramática.	El participante 8 señala que la forma que tuvo para articular la teoría y la práctica fue a través de guías, ejercicios y juegos.

					disciplina o el ambiente.		el conocimiento, pero no de enseñar a cómo explicarlo.	Curricular para poder realizar sus clases.		
Resultados	Respecto a los métodos Tradicionales y Contemporáneos, los Participantes 1, 2, 3, 5, 6, 7 y 8 afirman que utilizaron métodos contemporáneos. por otra parte, el participante 4 menciona que el método utilizado no es nuevo, sin embargo, no es utilizado por los docentes en la actualidad. De la misma manera, el Participante 4 y 7 afirman que la ventaja de los métodos contemporáneos es el uso de la tecnología; el Participante 5 y 3 señalan que la ventaja radica en que los métodos contemporáneos se enfocan en los gustos de los estudiantes; el Participante 6 expresa que la ventaja de los métodos contemporáneos está en el trabajo de las habilidades blandas; el Participante 8 comenta que la ventaja de dichos métodos está en la motivación de los estudiantes. El participante 2 comenta que la ventaja del método contemporáneo es el trabajo de la habilidad oral, sin embargo, agrega que una desventaja es la poca precisión en la estructura. De la misma forma, añade que una ventaja del método tradicionalista es la entrega de estructura; el Participante 1 comenta que la desventaja de los métodos tradicionalista es que no hace pensar a los estudiantes. En cuanto a la utilización de los métodos para articular la teoría con la práctica, el Participante 1 y 5 mencionan que fue un proceso complicado, este último agregando que recibió gran cantidad de contenidos en la Formación Inicial Docente, pero no la información necesaria para poder articular dichos conocimientos teóricos, tal como afirma de la misma manera el Participante 6; el Participante 2 afirma que fue un proceso que tuvo que aprender in situ; el Participante 4 expresa que hizo falta conocimiento práctico para lograr una buena articulación de la teoría con la práctica, El participante 7 afirma que tuvo que enfocarse en la gramática para lograr la articulación necesaria; el Participante 8 expresa que usó juegos y guías para poder articular la práctica con la teoría de una manera correcta, y el Participante 3 señala que un proceso que dio buen resultado, a pesar de los distintos factores que pudieran existir									
Conocimientos Prácticos	Ley N°20.903 Desarrollo Profesional Docente	¿Qué conoce de la Ley N°20.903 Desarrollo Profesional Docente?	El Participante 1 afirma no conocer nada acerca de la Ley N° 20.903	El Participante 2 reconoce no saber o recordar nada sobre la Ley N° 20.903	El Participante 3 manifiesta que no conoce nada al respecto de la Ley N°20.903	El Participante 4 en primer lugar admite no recordar nada, sin embargo, luego menciona las evaluaciones docentes,	El Participante 5 menciona que conoce solo lo básico y considera que durante la FID solo se menciona pero no	El Participante 6 afirma conocer sobre los tramos, evaluaciones y remuneraciones de la carrera docente, los describe	El Participante 7 admite no conocer mucho de la ley.	El Participante 8 manifiesta que no “conoce casi nada” al respecto, solo menciona que existe un encasillamiento, y

					donde expresa la importancia de innovar en las clases para las constantes evaluaciones	se crea un debate en torno a la Ley N° 20.903	de forma breve.		admite que no sabe a qué se va a enfrentar.
¿Qué beneficios considera que aportará la implementación de la Ley N°20.903 a su desempeño como futuro profesional ?	No aplica	No aplica	No aplica	Manifiesta que el beneficio es que estará más preparada y mejorará su nivel de enseñanza.	Menciona que no puede opinar al respecto ya que no sabe lo suficiente.	Expresa que la Ley N° 20.903 es beneficios a, puesto que considera importante “avanzar en temas de educación” y de igual manera aprecia el incentivo monetario que trae consigo la ley.	No aplica	Explica que los beneficios son el perfeccionamiento y el aumento monetario.	
¿Cómo cree usted que la FID lo preparó para la Evaluación	Considera que la universidad la preparó bien, sin embargo,	Afirma que hay una falta de reforzamiento de autores por	Imagina que la preparación estuvo bien, pero admite no	Considera que la FID no la preparó, porque los contenidos	Manifiesta que la FID la preparó “pésimo”, y agrega	Expresa que vio una preparación más enfocada	Considera que le fue difícil recordar los contenidos	Afirma que la FID la preparó “super mal”	

	Nacional Diagnóstica ?	cree que los estudiantes se dejaron “estar”	los cuales se pregunta en la Evaluación Nacional Diagnóstica	recordar demasiado por el tiempo que pasó.	s de la prueba eran sobre materias que ya no recuerda.	que no se le dio el énfasis necesario a la importancia de la prueba.	en los últimos años de su formación, y cree que las asignaturas de currículum y didáctica se “perdieron” al enfocarse en la prueba.	entregados en primer año de la FID. Y que las asignaturas de Gestión y Currículum no tenían correlación.	
Resultados	<p>Con respecto a la categoría Ley N° 20.903, Desarrollo Profesional Docente, los Participantes 1, 2, 3, 5 y 7 admiten no conocer, recordar o saber de la Ley de Desarrollo profesional docente, por lo tanto, no aplican para la segunda pregunta de la categoría, la cual hace referencia a los beneficios que trae la Ley N° 20.903. Los Participantes 4, 6, y 8 describen al menos un aspecto de la ley, mencionan los tramos, las evaluaciones y las remuneraciones. Como beneficios consideran el perfeccionamiento, el mantenerse actualizado e innovando en clases, mientras que solo el 6 y el 8 consideran el incentivo monetario como un beneficio. Los Participantes 4,5 y 8 consideran que la FID no los preparó para la END, los participantes 5 y 8 catalogan la preparación como “pésima” y “súper mal”, el Participante 5 agrega que no hubo un énfasis en la preparación; mientras que el Participante 4 admite que no hubo preparación y que los contenidos de la prueba no los recuerda. Los participantes 1 y 3, afirman que la preparación estuvo bien pero que los malos resultados son responsabilidad de los DEF. El Participante 2 afirma que existe una falta de reforzamiento para la END, el Participante 6 cree que existió una preparación mal enfocada y tardía, que quitó protagonismo a dos asignaturas durante la FID, y el Participante 7 expresa que no recuerda los conocimientos evaluados y entregados en la FID y que no existe una correlación entre las asignaturas de Gestión y Currículum, las cuales apuntan a los contenidos de la END.</p>								
Tecnologías Digitales	¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica (AFP) entregaron	El participante 1 expresa que sí, porque desde un principio se les dice que cambien el	El participante 2 considera que de tecnologías digitales no se entrega suficiente. También agrega que actualment	El participante 3 especifica que no hubo suficientes. Que hubo un deseo de hacerlo por parte del cuerpo	El Participante 4 considera que el uso de herramientas, como Power Point o Word, son	Respecto a esta pregunta el participante 5 entrega un consistente “no,	El participante 6 expone: “No. En cuanto a temas de tecnología s, nos vemos muy atrás,	El participante 7 responde con un contundente “No”, además agrega que considera que es un tema que	El participante 8 responde con rotundo “No”

conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?	formato de las clases.	e los profesores deberían tener alto conocimiento sobre las tecnologías para la enseñanza. El participante también agrega que considera que la carrera no es así.	académico, pero que nunca se concretó.	parte de un aprendizaje autónomo. Especifica que Excel es útil para las planificaciones y que su uso fue enseñado durante el primer año de formación.	para nada, no”	ya que hay harta materia que no se nos enseñó, como el tema de cómo usar una pizarra digital”	aprendió más en Didáctica, que es un ramo incluido en la Formación Práctica de la malla de la carrera	
¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?	El Participante 1 dice haber utilizado “warming ups con adivinar fotos”. Puesto que a los estudiantes les llama la atención.	El Participante 2 aclara que solo utilizó Power Point en cada clase. También utilizó videos y materiales para hacer <i>warming ups</i> o para hacer actividades de apertura. Además en algunas	El Participante 3 considera que en su mayoría el traspaso de conocimientos fue a través de Power Point, varios audios y una radio que poseía la profesora (guía)	El Participante 4 menciona haber utilizado gran cantidad de videos, extractos de series, de películas y canciones. También agrega que el centro de práctica contaba con todos	El Participante 5 dice haber utilizado Power Point, videos y “ese tipo de cosas”	El Participante 6 menciona que utilizó Power Point, como guía para sus clases. Agrega que fue en el ramo de Idioma que aprendió diferentes formas de utilizar recursos tecnológicos.	El Participante 7 observa que utilizó aplicaciones tales como <i>Kajoot</i> y <i>PollEverywhere</i> . Además del uso de celulares, proyectores y videos.	El Participante 8 manifiesta que solo utilizó Power Point, puesto que era lo único que podía usar dada la condición de su centro de práctica.

	clases agregó videojuego s y premios.	los implement os, excepto por los parlantes, que debían ser llevados por el participant e.
--	---	---

Resultados Respecto a la Categoría Tecnologías Digitales, que es definida como parte de los conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, podemos encontrar que los Participantes 2, 3, 5, 6, 7, y 8 coinciden en que el Programa de Pedagogía en Inglés no les entrega las herramientas necesarias para el uso eficaz de tecnologías digitales en los distintos contextos educativos. El participante 2 agrega que los profesores “deberían tener... alto conocimiento sobre las tecnologías para la enseñanza, porque uno tiene que evolucionar con la sociedad. En cambio, yo encuentro que en la carrera no es así” (Participante 2, 2018). Además el participante 6 agrega: “En cuanto a temas de tecnologías, nos vemos muy atrás, ya que hay harta materia que no se nos enseñó, como el tema de cómo usar una pizarra digital”

Por otro lado, el Participante 1 considera que sí se entregan las herramientas para el uso óptimo de las tecnologías. Además, el Participante 4 considera que el uso de instrumentos tales como Power Point o Word, que fueron los más usados en su caso, son parte de un aprendizaje autónomo; y agrega que el uso de la herramienta Excel fue enseñado durante el primer año de formación.

En otro orden de ideas, respecto a la implementación de tecnologías en el aula, los Participantes 2, 3, 5, 6, y 8 manifiestan haber utilizado en su mayoría Power Point para el traspaso de conocimientos. Además, el Participante 5 menciona haber utilizado videos, extractos de series, películas y canciones. Así también, el Participante 7 utilizó recursos tales como *Kajoot* (plataforma para la creación de cuestionarios) y *PollEverywhere* (sistema que permite utilizar activamente celulares durante la clase para propósitos académicos). De otra forma, el Participante 1 no especifica ninguna herramienta tecnológica utilizada durante sus clases.

Contextos Educativos	¿Considera que el Área de Formación Práctica (AFP) entrega las herramientas necesarias para	El Participante 1 dice creer que sí, pero con un énfasis en contextos municipales más que privados.	El Participante 2 considera que sí, puesto que en los ramos de práctica y de igual manera las	El Participante 3 dice que se encuentran ciertas herramient as en los talleres de práctica, pero con	El Participante 4 admite que no al cien por ciento puesto que no se prepara para situacione	El Participante 5 considera que para nada.	El Participante 6 dice que las asignaturas de Taller 1 y 2 ayudaron a comprender los diferentes	El Participante 7 dice que la asignatura de Taller 1: Escenarios Educativos bastante para	El Participante 8 considera que no puesto que la enseñanza para necesidades
----------------------	---	---	---	--	---	--	---	---	---

enfrentar diversos contextos educativos ?			situaciones que podrían ocurrir pero que podría mejorar.	mayor énfasis en el ramo de Didáctica.	s de insultos o agresiones.		contextos socioeconómicos y realidades de familias.	recolectar información de diferentes colegios y escuelas.	educativas especiales fue vacío.
¿De qué forma lo ve reflejado?	El Participante 1 dice que a través de las leyes que se enseñan.	El Participante 2 dice que se ve reflejado en los ramos de Didáctica por redactar las situaciones a enfrentarse como docentes.	El Participante 3 dice que en las clases repasando diferentes situaciones pero que debido a los choques de horarios hay varios conocimientos ausentes.	El Participante 4 admite que no fue fácil, puesto que la exposición a cursos difíciles y que al mismo tiempo todo es nuevo.	El Participante 5 dice que bastante buena, puesto al buen ambiente y pocos estudiantes.	El Participante 6 dice que fue una experiencia grata, pero que tuvo cierto déficit en el área de Orientación.	El Participante 7 dice que se sintió preparado en los contextos a los que se enfrentó?	El Participante 8 dice que bastante buena, puesto al buen ambiente y pocos estudiantes.	El Participante 9 dice que se sintió preparado en los contextos a los que se enfrentó?
¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?	El Participante 1 dice que bastante buenas, porque se conocen las diferentes formaciones de los estudiantes en diferentes contextos.	El Participante 2 dice que super bien, pero admite no estar de acuerdo con ciertas correcciones a las que estuvo expuesto.	El Participante 3 dice que excelente, debido a un buen ambiente y grandes relaciones.	El Participante 4 admite que no fue fácil, puesto que la exposición a cursos difíciles y que al mismo tiempo todo es nuevo.	El Participante 5 dice que bastante buena, puesto al buen ambiente y pocos estudiantes.	El Participante 6 dice que fue una experiencia grata, pero que tuvo cierto déficit en el área de Orientación.	El Participante 7 dice que se sintió preparado en los contextos a los que se enfrentó?	El Participante 8 dice que bastante buena, puesto al buen ambiente y pocos estudiantes.	El Participante 9 dice que se sintió preparado en los contextos a los que se enfrentó?

								contexto particular.	
	¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?	El Participante 1 dice que bastante bien, debido a ser bastante sociable y poder interactuar con los demás.	El Participante 2 dice que logró desenvolverse bien, pero que falta la preparación para saber interactuar mejor con los colegas.	El Participante 3 dice que debido a la carencia de disponibilidad de ciertas tecnologías tuvo que adaptarse a otros usos.	El Participante 4 dice que la improvisación es parte del desarrollo y que se aprende a estar preparado.	El Participante 5 dice que a través de los estudiantes que se mostraban bastante desinteresados en el aprendizaje.	El Participante 6 mantiene una visión positiva frente a los profesores guías quienes ayudaron bastante en su formación.	El Participante 7 dice que a través de la ayuda de los profesores y funcionarios que componían los contextos.	El participante 8 considera que bien debido a tener que desenvolverse con todo a su alcance.
Resultados	En los resultados respecto a la categoría de Contextos Educativos , los Participantes 1 y 2 3 respondieron que sí. Los Participantes 6 y 7 admiten que las asignaturas de Taller 1 y 2 fueron eficaces para enfrentar las distintas realidades. Mientras que los Participantes 4, 5 y 8 respondieron que no. Por otro lado, los Participantes 4, 5 y 8 mencionan la carencia de aprendizaje y de herramientas. Los Participantes 1, 2 3 adhieren sus logros a través de lo que aprendieron en clases en la universidad o repasando posibles situaciones. Mientras que los Participantes 6 y 7 elogian lo aprendido en las asignaturas de Taller 1 y 2 por recolectar información. En cuanto a las experiencias dentro de los centros de prácticas los participantes 1, 2. 3. 5, 6 7 y 8 admiten haber tenido una experiencia positiva. Mientras que el Participante 4 admite haber tenido ciertas dificultades. De igual manera los Participantes 1, 2 y 8 admiten haberse desenvuelto bien. Los Participantes 3 y 4 acudieron variadas veces a la improvisación mientras que el Participante 5 dice que a través de la motivación. Los participantes 6 y 7 recibieron ayuda positiva de profesores guías.								
Actitudes Profesionales	Según usted, ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?	El Participante 1 menciona que la actitud profesional que un docente debe tener	El Participante 2 afirma que un docente debe tener manejo de contenido a enseñar,	El Participante 3 señala que un docente debe ser organizado con su tiempo,	El Participante 4 afirma que un docente debe poseer habilidades blandas	El Participante 5 menciona que un docente debe ser capaz de enfocarse	El Participante 6 señala que un docente debe ser abierto de mente, responsable	El Participante 7 señala que un docente debe tener ética en su trabajo, dominio del	El Participante 8 afirma que un docente debe ser objetivo, profesional

	es liderazgo.	dominio de aula, debe ser un profesional resiliente y capaz de adaptarse a los distintos escenarios educativos.	debe ser sensible, capaz de adaptarse, amable y cordial.	para poder trabajar con los estudiantes.	en los estudiantes y actuar como un líder para ellos.	e, y una persona por la cual los estudiantes sientan confianza.	inglés y capacidad de adquirir la costumbre de enseñar.	y empático.
¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y de qué manera?	El Participante 1 menciona que la actitud que desarrolló fue la empatía.	El Participante 2 señala que desarrolló la paciencia y la tolerancia dentro de sus prácticas pedagógica y profesional.	El Participante 3 afirma que desarrolló la cordialidad y la astucia.	El Participante 4 afirma que desarrolló la habilidad de compartir y convivir con sus colegas.	El Participante 5 menciona que demostró ser un guía para los estudiantes.	El Participante 6 afirma que demostró su responsabilidad, la confianza que los estudiantes tenían en ella, y los y ser una persona de mente abierta.	El Participante 7 menciona que desarrolló habilidades de comunicación y de trabajo multidisciplinario.	El Participante 8 menciona que dentro de su práctica pedagógica y profesional desarrolló la objetividad.
¿Considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la	El Participante 1 menciona que el Área de Formación sí prepara dichas actitudes profesionales, pero que	El Participante 2 afirma que el Área de Formación no prepara enfáticamente dichas actitudes. sin embargo	El Participante 3 menciona que el Área de Formación no prepara las actitudes profesionales, y recalca la	El Participante 4 señala que el Área de Formación no prepara dichas actitudes profesiona	El Participante 5 considera que el Área de Formación Práctica no prepara las actitudes	El Participante 6 considera que la asignatura “Taller de Escenarios Educativos ” fue la que ayudó a demostrar	El participante 7 señala que el Área de Formación no prepara dichas actitudes profesionales, y que mayoritaria	El Participante 8 menciona que el Área de Formación Práctica no prepara al 100% dichas actitudes;

	práctica pedagógica y práctica profesional ?	podrían ser reforzadas con prácticas tempranas.	, agrega que hay actividades que sí lo hacen, pero que son para estudiantes interesados en el tema, no para todos los Docentes en Formación.	necesidad de enfocarse en los valores en las clases de la carrera.	les, agregando que se deberían tener prácticas más tempranas para poder trabajar ese ámbito.	profesionales, ya que “el énfasis es muy teórico, mucha información y nunca un debate más conciso”.	y a desarrollar las actitudes profesionales es.	mente tuvo que aprender durante su proceso de práctica.	“puede que aporte un poco, pero, así como prepararte directamente para eso, no creo que tanto”.
Resultados	<p>Refiriéndose a las actitudes profesionales, el Participante 1 y 5 destacan que un docente debe ser un líder para sus estudiantes; el Participante 2 afirma que un docente debe tener manejo de los contenidos y del aula, resiliencia y la capacidad de adaptarse, actitud en la que el Participante 3 también concuerda, agregando la sensibilidad, cordialidad, amabilidad y la capacidad de organizar sus tiempos. El Participante 4 menciona que una actitud profesional que un docente debe tener son las habilidades blandas para trabajar con los alumnos; el Participante 6 destaca la responsabilidad, ser abierto de mente y ser accesible a los estudiantes; el Participante 7 menciona el manejo del inglés, y el Participante 8 afirma que un docente debe ser objetivo, profesional y empático. De las actitudes ya mencionadas, el Participante 1 afirma que en su proceso de práctica, desarrolló y/o demostró la empatía; el Participante 2 menciona la paciencia y tolerancia; el Participante 3 expresa que desarrolló la astucia y la cordialidad; el Participante 4 desarrolló la habilidad de compartir y convivir con sus colegas; el Participante 5 menciona que demostró ser un líder para sus estudiantes; el Participante 6 afirma que demostró responsabilidad, confianza, y ser una persona abierta de mente. El Participante 7 señala que desarrolló la habilidad de comunicación y trabajo multidisciplinario, mientras que el Participante 8 desarrolló la objetividad en su proceso de práctica pedagógica profesional.</p> <p>Refiriéndose a si el área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales, el Participante 3, 4, 5 y 7 señalan que no, que no son preparadas. El Participante 6 menciona que mayoritariamente la asignatura “Taller de Escenarios Educativos” es la que preparó dichas actitudes demostradas en su práctica pedagógica y profesional; el Participante 2 menciona que el área de Formación Práctica no prepara las actitudes profesionales, sin embargo, agrega que hay actividades que sí lo hacen, pero solo para aquellos de verdad interesados; El Participante 8 expresa que las actitudes no son 100% preparadas. El Participante 1 comenta que sí son preparadas, pero que podrían ser reforzadas con prácticas tempranas.</p>								
Saberes del Docente	¿Cuáles son los saberes del docente que	El Participante 1 considera que un saber	El Participante 2 menciona que es esencial	El Participante 3 considera que las leyes que	El Participante 4 dice que el saber	El Participante 5 considera saberes	El Participante 6 manifiesta que el	El Participante 7 considera que la comunicaci	El Participante 8 expresa que en su

considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional ?	docente esencial es el estar siempre informado, debido a que los profesores deben estar siempre en un proceso de capacitación.	conocer el marco curricular, puesto que debe saber qué contenidos se debe enseñar dependiendo del año, y las maneras de evaluar las actividades. También menciona el Marco para la buena enseñanza.	rigen al país, y los contenidos son parte de los saberes docentes esenciales. También agrega que la cultura general es necesaria para crear una enseñanza diversificada.	planificar, el saber adaptar planificaciones para incluir a todos y saberes que considera importantes.	imprescindibles el manejo de aula correcto y el no ser autoritario, sino que un guía para sus estudiantes.	saber docente más importante es el manejo de grupo. A pesar de eso, considera que hay una falencia importante relacionada a temas administrativos, tales como el libro de clases, etcétera.	ón verbal y no verbal, la postura y el manejo de normas de disciplina son saberes muy importantes.	opinión los saberes esenciales son: manejar bien los contenidos, trabajo administrativo (llenar el libro), y tener una comportamiento adecuado en ambientes profesionales.
De estos saberes docentes que considera esenciales, ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la FID?	El Participante 1 no menciona ninguno en específico. Agrega además que durante su formación en el programa debería ser incluida una clase específica	El Participante 2 manifiesta que los saberes docentes que fueron transmitidos son el Marco para la Buena Enseñanza y los contenidos	El Participante 3 considera que fueron transmitidas las leyes de educación. Por otro lado menciona que le fueron útiles las experiencias transmitidas	El Participante 4 menciona que estos saberes no fueron transmitidos, sino que se tuvieron que aprender en la práctica.	El Participante 5 comenta: “no, para nada, creo que es algo que se adquiere durante la práctica”	El Participante 6 comenta respecto al manejo de grupo que cree que se trató de implementar, pero que no cree que fueron completamente efectivos.	El participante 7 manifiesta que la universidad inculcó mayoritariamente la parte psicológica.	El Participante 8 considera que durante la FID se transmitieron la responsabilidad, la objetividad y la empatía.

	para el tema en cuestión	de enseñanza, aunque este último no fue enseñado tan enfáticamente.	s de sus compañeros.							
Resultados	<p>En cuanto a la categoría de los Saberes del Docente, que es también definida como parte de los conocimientos necesarios para el correcto desempeño del profesional, el Participante 1 considera al estar siempre informado un saber esencial para su desempeño; adicionalmente cree que se debería agregar un ramo exclusivo de esta materia en la malla del programa. Por otro lado el Participante 2 menciona el marco curricular y el Marco para la Buena Enseñanza como saberes importantes, asimismo considera que este último sí fue transmitido en la Formación Inicial Docente, junto con los contenidos de enseñanza, pero no tan enfáticamente como el anterior. Así también, el Participante 3 considera importantes las leyes que rigen al país, y los contenidos; también agrega que tener una cultura general es necesaria para crear una enseñanza diversificada y concluye que los saberes que fueron transmitidos son las leyes de educación, pero que las experiencias de sus pares también ayudaron a construir sus propios Saberes Docentes. El Participante 4 considera importantes para su desarrollo docente el saber planificar y el adaptar las planificaciones para todas y todos; asimismo determina que los previos no fueron transmitidos, sino que se tuvieron que aprender durante la práctica. Por otra parte el Participante 5 considera saberes imprescindibles el manejo correcto del aula, y el no ser autoritario, sino que un guía para sus estudiantes; así también cuando el participante fue preguntado sobre la transmisión de estos saberes durante la FID, comenta: “no, para nada, creo que es algo que se adquiere durante la práctica”. Por otro lado, el Participante 6 manifiesta que el saber docente más importante es el manejo de grupo. A pesar de eso, considera que hay una falencia importante relacionada a temas administrativos. Este participante comenta respecto al manejo de grupo que cree que se trató de implementar, pero que no cree que fueron completamente efectivos. Respecto al Participante 7, este considera que la comunicación verbal y no verbal, la postura y el manejo de normas de disciplina son saberes muy importantes; además, manifiesta que la universidad inculcó mayoritariamente la parte psicológica. Finalmente el Participante 8 expresa que en su opinión los saberes esenciales son: manejar bien los contenidos, el trabajo administrativo (llenar el libro), y tener un comportamiento adecuado en ambientes profesionales; este participante considera que durante la FID se transmitieron la responsabilidad, la objetividad y la empatía.</p>									
Transmisión Valórica	Perfil de Egreso	¿Qué principios o valores éticos debieran estar presentes durante la FID?	El participante 1 adhiere que ser imparcial es clave.	El participante 2 dice que es importante ser honesto, mantener la autoridad,	El participante 3 menciona la responsabilidad, organización, puntualidad	El participante 4 sugiere que la tolerancia para poder entender	El participante 5 adhiere que, a pesar de no conocer el perfil	El participante 6 dice que valoración personal y aceptación.	El participante 7 sugiere que el buen comportamiento y trato con estudiantes y colegas.	El participante 8 dice que la honestidad, ser muy responsable y dar énfasis al

			pero siempre con amabilidad.	,	sensibilidad y empatía.	los sentimientos y actitudes de los estudiantes.	de egreso, considera que ser alguien respetable.			tema de la convivencia.
	¿De qué forma cree que estos principios y valores se reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?	El participante 1 dice que a través de reconocer aquellos niños que quieren y no quieren trabajar, para poder motivarlos y entenderlos.	El participante 2 dice que a través de llegar a los estudiantes con confianza y sin una actitud tan autoritaria.	El participante 3 adhiere que a través de los ejemplos y situaciones con los estudiantes en comunidad.	El participante 4 adhiere que en la práctica pedagógica aprendió de una manera más profunda al enfrentarse a los casos de bullying.	El participante 5 dice que se ven reflejados a través de la enseñanza de ciertos profesores pero que son muy pocos.	El participante 6 dice que a través de demostrar que los estudiantes pueden ser buenos para algo y realizar diferentes actividades.	El participante 7 adhiere que con ayuda del mismo contexto de prácticas y de los aprendizajes de la universidad tales como puntualidad, manejo y orden.	El participante 8 dice que, a través de las relaciones con sus colegas, a pesar de encontrarse con distintos comportamientos y actitudes difíciles.	
Resultados	En los resultados respecto a la categoría de Perfil de Egreso , el Participante 1 considera que ser imparcial como docente es importante. Mientras que los Participantes 2 y 8 coinciden en la honestidad. De esta misma manera, el Participante 3 y 8 coinciden en la responsabilidad. El participante 4 sugiere como un valor importante a la tolerancia. Por otro lado el Participante 5 menciona darse a respetar es imprescindible. El Participante 6 considera la valoración personal como un factor importante. Y por último el participante 7 considera importante el buen comportamiento entre estudiantes y colegas. Adherido a esto, se considera que se los valores se ven reflejados en la práctica a través de lograr motivar y alentar a los estudiantes de acuerdo los Participantes 1 y 6. El participante 2 dice que manteniendo una actitud de confianza. De otra manera, el Participante 3 considera que repasando distintas situaciones con los estudiantes es de gran ayuda mientras que el Participante 4 pone énfasis al enfrentar casos de bullying. El Participante 5 admite verlos reflejados en la enseñanza de ciertos profesores en la Universidad. Por otro lado, el Participante 7 dice que a través del mismo contexto de práctica y coincide con el Participante 5 al mencionar la enseñanza de algunos de los profesores de la universidad. Y por último el Participante 8 menciona que a través de las relaciones con sus colegas en los centros de prácticas.									
Orientación	¿Qué conocimientos de la	El Participante 1 afirma	El Participante 2 señala	El Participante 3 menciona	El Participante 4	El Participante 5	El Participante 6 señala	El Participante 7 afirma	El Participante 8	

<p>asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional ?</p>	<p>que aplicó varios conocimientos entregados en la asignatura de Orientación, sobre toda la información de dónde sacar ideas para realizar las clases.</p>	<p>que en la asignatura de Orientación aplicó muy poco de los conocimientos entregados. De la misma forma, menciona que no se le entregó una estructura de clase de Orientación para poder ponerla en práctica.</p>	<p>que aplicó conocimientos relacionados a las reuniones de apoderados.</p>	<p>menciona que solo aplicó el conocimiento de reuniones de apoderados, debido a que los otros conocimientos, tuvo que aprenderlo por sí mismo.</p>	<p>afirma que en la asignatura de orientación estaba muy débil, y que aplicó muy pocos conocimientos de los que le entregaron.</p>	<p>que no aplicó ninguno de los contenidos de Orientación entregados por la universidad. De la misma forma agrega que intentó seguir las clases de la forma en que se le fue enseñada, y que no dio buenos resultados.</p>	<p>que en la asignatura de Orientación aplicó conocimiento relacionado a trabajo en grupo y a conocer a los estudiantes a través de preguntas relacionadas al ámbito familiar.</p>	<p>menciona que aplicó ciertas actividades que se le fueron entregadas en su Formación Inicial, de la misma forma el conocimiento relacionado a las unidades y a cómo tratar los estudiantes.</p>
<p>¿Cuál es el valor que atribuye a esta asignatura dentro de la FID, y específicamente en el Área de Formación Práctica (AFP)?</p>	<p>El Participante 1 señala que la importancia de la asignatura radica en la habilidad de realizar reuniones de</p>	<p>El Participante 2 afirma que la asignatura de Orientación tiene un valor muy importante, pero que dicha importancia no se vio</p>	<p>El Participante 3 señala que la asignatura de Orientación tiene un valor muy importante, ya que tiene un gran impacto en</p>	<p>El Participante 4 afirma que la importancia radica en la enseñanza de las unidades; conocimiento que no fue debidamente</p>	<p>El Participante 5 menciona que le atribuye un valor muy importante a la asignatura de Orientación ya que</p>	<p>El Participante 6 afirma que la asignatura de Orientación tiene una gran importancia, y que “no se le está sacando el</p>	<p>El Participante 7 señala que tiene un valor social que permite conocer a los estudiantes. De la misma forma agrega que</p>	<p>El Participante 8 afirma que la asignatura de Orientación es muy importante, y que intentó sacarle provecho debido a</p>

	apoderados	dentro de su Formación Inicial.	la vida de los estudiantes	nte entregado por parte de la universidad.	es la oportunidad de generar una conexión con los alumnos, y agrega que necesita más información por parte de la universidad para lograr esta conexión de manera más efectiva.	provecho necesario”.	se debería entregar el correcto conocimiento respecto a cómo ser un profesor jefe en todos sus ámbitos.	que el establecimiento no le daba el debido reconocimiento.
¿De qué manera o en qué instancias se vio reflejada la asignatura de orientación durante los procesos de práctica implementa	El Participante 1 expresa que la asignatura de Orientación está presente en todo, debido a que “al final del día como que	El Participante 2 manifiesta que vio reflejada la asignatura de Orientación en las clases que realizó de esta durante la	El Participante 3 señala que vio reflejada la asignatura de Orientación en la profesora de la asignatura, y la interacción	El Participante 4 menciona que la asignatura de Orientación se vio reflejada en las clases de Orientación	El Participante 5 afirma que solo vio reflejada la asignatura en las clases de Orientación que realizó	El Participante 6 señala que vio reflejada la asignatura de Orientación en las clases que realizó	El Participante 7 menciona que vio reflejada la asignatura en las clases de Orientación y en las reuniones de apoderados que	El Participante 8 expresa que vio reflejada la asignatura de Orientación durante las clases que realizó.

	dos en la carrera?	todas las asignaturas relacionadas con la educación se convergen”	práctica pedagógica y profesional.	que esta tenía frente a distintas situaciones, como las reuniones de apoderados	n que realizó	durante la práctica.		tuvieron que realizar.	
	¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura de Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?	El Participante 1 señala que es necesario realizar simulaciones de clase de Orientación, antes de enfrentarse a la práctica pedagógica y profesional, así como también contenidos relacionados a marcar de buena forma los tiempos de la clase.	El Participante 2 afirma que deberían incluirse contenidos relacionados a cómo tratar la frustración de los estudiantes y sobre la estructura de la clase.	El Participante 3 menciona que los contenidos entregados en la asignatura fueron suficientes, pero que deberían ser vistos de una manera más profunda.	El Participante 4 menciona que deberían incluir conocimientos sobre convivencia escolar, sexualidad, alcohol, uso de drogas y tipos de familia; cómo tratar ese tema sin ofender a ningún estudiante	El Participante 5 afirma que un contenido debería ser incluido en la asignatura de Orientación es la educación de género, ya que es “algo que los niños necesitan mucho”.	El Participante 6 afirma que deberían incluir más conocimientos prácticos, debido a que los entregados en los dos semestres de la Formación Docente no fueron suficientes.	El Participante 7 señala que deberían impartirse conocimientos sobre el comportamiento que se debe tener para tratar a los estudiantes	El Participante 8 menciona que deberían incluirse contenidos relacionados al <i>grooming</i> , debido a que fue un tema al que se vio enfrentado y la universidad no le había entregado dicho conocimiento.
Resultados	En relación a la categoría Orientación, los Participantes 1, 7 y 8 manifiestan que aplicaron varios conocimientos entregados en la asignatura de Orientación, comentan que utilizaron variadas actividades para aplicar en sus clases, entre ellas el trabajo en grupo, preguntas para conocer a los alumnos y cómo tratarlos. El Participante 2 y el 5 admiten que no aplicaron muchos conocimientos entregados, que se sentían débiles, y el Participante 2 admite que no se le fue entregada la estructura de la clase. Los Participantes 3								

y 4 manifiestan que solo aplicaron el contenido de reuniones de apoderados, y el Participante 4 agrega que el resto tuvo que aprenderlo por su cuenta. El Participante 6 explica que no aplicó ningún conocimiento de la asignatura de Orientación, debido a que lo intentó, pero no le trajo buenos resultados. Por otro lado, los Participantes 2, 3, 5, 6, y 8 afirman que la asignatura de Orientación tiene un valor muy importante, sin embargo, los Participantes 2 y 8 explican que este valor no se ve reflejado tanto en la FID como en los establecimientos. El Participante 4 expresa que la importancia de la asignatura radica en las unidades de enseñanza, las cuales no considera que se le hayan entregado. El Participante 7 señala que la asignatura tiene un valor social, y cree que se le debería haber enseñado a cómo ser un profesor jefe en todos los ámbitos. Además, los Participantes 2, 4, 5, 6, 7 y 8 afirman que la asignatura se vio reflejada en sus clases realizadas durante las prácticas Pedagógica y Profesional, por otra parte, el Participante 1 expresa que la asignatura de Orientación se vio reflejada en toda su formación, mientras que el Participante 3 vio reflejada la asignatura en su profesora guía. Finalmente, los Participantes dieron su opinión acerca de los contenidos que consideran que debiesen ser impartidos en la asignatura de Orientación, el Participante 1 menciona las simulaciones de clases, el Participante 2 explica que es necesario que se les enseñe a manejar la frustración de los estudiantes, el Participante 3 cree que solo se debe profundizar en los contenidos que ya forman parte de la asignatura, por otro lado, el Participante 4 manifiesta la necesidad de incluir convivencia escolar, sexualidad y el abuso de drogas y alcohol dentro de los conocimientos entregados en la asignatura, de una forma que no ofenda a nadie. Asimismo, el Participante 5 cree necesaria la educación de género, mientras que el Participante 6 expresa que quiere que se profundicen los conocimientos prácticos. El Participante 7 hace alusión al comportamiento que deben tener los DEF frente a los estudiantes, y el Participante 8 opina que se deberían incluir contenidos relacionados al grooming, puesto que es algo a lo que sus alumnos se vieron enfrentados.

Entrevista Semi Estructurada Participante 1

S.P: buenos días, a fecha de 20 de diciembre de 2018 a las 11: 55 me encuentro con...

Participante 1: Participante 1

S.P: para realizar una entrevista para el seminario de título denominado Percepciones del Área de Formación Práctica de docentes en formación de la carrera de pedagogía en inglés. Así que vamos a comenzar. La primera pregunta es ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: eh... Yo creo que indirecto, método indirecto porque hacía que los niños trataran de cómo yo sacarle las respuestas a través de cosas que les decía a ellos. *Okay*, si es esto, puede ser esto otro. Así que yo creo que ese método me sirvió bastante porque los hacía pensar. Porque no estaban acostumbrados ellos a dar respuestas así, como que todos se trataban así.

S.P: ¿De qué manera empleaste este método durante tus clases en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: eh... a través de imágenes donde ellos tuvieran que decir las cosas; juegos, también utilice bastantes videos para que ellos como que dijeran, “ok, esta clase se va a tratar de esto” a partir del video.

S.P: de acuerdo a su opinión ¿Qué ventajas presentaron estos métodos durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: eh... yo creo que fue algo nuevo para ellos entonces ellos estaban un poco más motivados a la hora de aprender inglés. Porque si les presentaba el inglés como les estaba presentado siempre con esta cosa del currículum racionalista y toda

la cosa se iban a aburrir porque son bastante hiperactivos en clases entonces esas cosas los hacían como motivarse más.

S.P: de los métodos o enfoque de enseñanza que ya mencionó, ¿Cuáles clasificaría como tradicionales y contemporáneos?

Participante 1: yo creo que el indirecto es contemporáneo, de ahora, osea, debería porque un poco cambiar el método racionalista donde todo se le entrega al alumno y lo que dice el profesor es ley. Si no que hacerlos a ellos pensar y que esto puede ser así también.

S.P: ¿Cómo artículo la teoría y la práctica en su experiencia dentro de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: yo creo que la teoría es muy utópica y a la hora de ponerla en práctica, igual uno tiene que agarrar el ritmo y eso igual cuesta un poco al principio porque era como a lo mejor no me va a funcionar, a lo mejor sí, pero al final pude llevar el ritmo y funciono que eso es lo importante.

S.P: ¿Conoce o qué conoce de la ley 20.903 de desarrollo profesional docente?

Participante 1: nada.

S.P: ¿Nada? Ok. Entonces vamos a pasar a ¿Cómo cree usted que la formación inicial docente lo preparó para la evaluación inicial diagnóstica?

Participante 1: yo creo que la universidad preparó bien, pero como estudiantes nos dejamos estar para la prueba. Porque a lo mejor en el primer año no le tomamos el peso a las asignaturas en relación con los profesores y esas cosas entonces no le tomamos el peso y ahora en la prueba inicia sale mucho y es como no recuerdo lo que pasé en primero y segundo.

S.P: ¿considera usted que las asignaturas que conforman el área de formación práctica le entregaron los conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?

Participante 1: yo creo que sí. Creo que...porque nos dicen desde un principio que cambiemos ya el formato de lo que ya es una clase entonces eso no ayuda a nosotros a cambiar el chip un poco. Así que yo creo que sí.

S.P: ¿de qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: mucho *warming up* con adivinar la foto o los videos así que utilicé bastante eso y todas esas cosas. Les llama más la atención también.

S.P: ¿considera que el Área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante 1: yo creo que sí pero más el contexto municipal tal vez porque se concentra más en eso porque el privado es mucho más distinto al municipal. Entonces yo creo que para el municipal estamos súper bien.

S.P: ¿de qué forma lo ve reflejado?

Participante 1: con todas las leyes que nos enseñan que los municipales implementan. Es más fácil para nosotros relacionarnos con ellos a parte que nos piden el informe entonces más nos informamos sobre las políticas de cada colegio.

S.P: ¿cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que enfrentó durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: para mi fueron bastante buenas porque me enseñó mucho en realidad también. Estaba acostumbrada a estar en colegio donde es particular subvencionado. Y aquí me enseñó una realidad totalmente distinta, que no solamente el enseñar, sino que también hay otras historias *background*, detrás de cada niño entonces tratar de

enseñarle a cada niño de una manera distinta también y como no eran tantos era más fácil.

S.P: ¿de qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?

Participante 1: soy una persona bastante sociable en cuanto así que la gente me consideraba para hacer bastantes cosas en el colegio entonces como que me integré bastante. O sea, hasta el día de hoy los voy a visitar, así que en eso bien. Lo que me falta un poco más de actitud y creo que eso al principio me costó, pero después al final saqué algo de actitud y pude realizar las clases.

S.P: según usted ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 1: líder. Yo creo que es una de las más importantes, porque los niños igual, aunque puedan tal vez debatir igual nos ven como líder, para ellos tener como un ejemplo y decir así quiero ser, así que es súper importante ser un líder.

S.P: ¿cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y pedagógica? Y ¿De qué manera?

Participante 1: yo creo que la empatía. O sea, ya tenía la empatía y la desarrollé más con todas las diferentes realidades que vivían los niños entonces. Y también me prepara un poco si trabajo en un municipal que voy a enfrentarme a casos súper fuertes.

S.P: ¿considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que éstas sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: yo creo que sí. Creo que nos ayudan bastante. Creo que tal vez prácticas más tempranas nos ayudarían mucho más porque lo necesitamos. Al

menos, por lo menos solo ir a ver, porque siento que vamos muy pollitos en el cuarto año y es como ya, hagan clases.

S.P: ¿cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: ¿saberes en qué sentido?

S.P: los saberes son todos los conocimientos que un profesor debe mantener. Te puedo dar la definición si tú quieres. Los saberes del docente son conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia, por ejemplo, el conocimiento disciplinar de la materia de la docencia.

Participante 1: y la pregunta ¿Cuál era?

S.P: ¿cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: yo creo que estar siempre informado. O sea, siempre uno tiene que capacitarse para ser mejor y siempre, uno no puede quedarse estancado en algo, yo creo eso es importante como profesor siempre tenerlo en cuenta.

S.P: de estos saberes que considera esenciales ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la FID?

Participante 1: por eso pronuncian eso de que nos actualicemos, por algo nos enseñan todas las nuevas leyes y todas esas cosas. Pero creo que debería haber como una clase solo para eso, así como por favor las leyes, porque si ahora me preguntan esto de la ley no sé cuánto, yo no me acordaba tal vez el nombre me hubiese acordado pero el número...

S.P: ¿qué principios o valores éticos debieran estar presentes durante la Formación Inicial Docente?

Participante 1: yo creo que ser imparcial, porque somos humanos y tendemos a tal vez a pero ella es aquí y acá. Tal vez eso, porque el niño se porta mal, tal vez eh no sé, tiene un...detrás es super importante ser imparcial.

S.P: ¿de qué forma cree que estos principios o este principio se vio reflejado durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: yo creo que había niños que no les gustaba el inglés entonces no trabajaban y yo trataba de como motivarlos y ser imparcial como ya pero no trabajó, trataba de acercarme y de ya, pero hagámoslo juntos, lo entiendo y cosas así.

S.P: ¿qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: ¿el profesor X? Apliqué bastantes cosas de lo que él nos dijo sobre todo el librito que nos dijo dónde sacaba ideas para hacer clases de Orientación, porque estábamos viendo cosas de los valores y también de la sexualidad entonces igual es importante y creo que él nos dejó bastante claro cómo hacerlo. No me tocó como hacer una reunión de apoderados, pero en general el librito ese me ayudó bastante.

S.P: ¿cuál es el valor que atribuye a esta asignatura de la Formación Inicial Docente y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante 1: ¿la de Orientación? Yo creo que estar en contacto con los apoderados porque el profesor siempre me hablaba de que teníamos que estar siempre en contacto con los apoderados, pero también no tener una relación tan cercana, tampoco tan lejana.

S.P: ¿de qué manera o en qué instancia se vio reflejada la asignatura de Orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 1: yo creo que al final del día como que todas las asignaturas relacionadas con la educación se convergen al final, así que yo creo que está como un poco en todo y es como que todos te enseñan, actualízate, capacítate, trata de tener una buena relación con los apoderados, con los niños, pero también tratar de tener una distancia.

S.P: y por último ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 1: tener que realizar las clases o sea como las clases de Didáctica que teníamos que hacer clases de Orientación, porque igual llegamos, así como *okay* ésta es mi clase de Orientación. Y tal vez falta como poder marcar bien los inicios, desarrollo y conclusión porque a veces los estudiantes hablan como súper rápido y uno se queda como, ya hagamos esto ahora pero no sé si al final ellos como que lo integran en su en su día a día o no.

S.P: eso sería el final de la entrevista, muchas gracias Participante 1 por participar.

Entrevista Semiestructurada Participante 2

SP: buenas tardes, soy SP. A fecha de 20 de diciembre de 2018, a las 12:20 de la tarde, me encuentro con:

Participante 2: Participante 2

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado “Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la Carrera de Pedagogía en Inglés”. Así que vamos a empezar con la entrevista. La primera pregunta es: ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza, generales o específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: generalmente utilicé el método comunicativo y, bueno, es que ese es como el más conversacional entre los estudiantes, no tanto como, exponer tanto, si no que intentar que ellos se comunicaran conmigo y hablar entre nosotros, que ellos hicieran uso del inglés, que hablaran, y que yo les hablara en inglés, y que a pesar de que no entendieran todo, que pudieran dar respuestas que se acercaran a la realidad que yo intentaba comunicar.

SP: perfecto, ¿De qué manera empleó dicho método en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: como dije recién, por ejemplo, si teníamos que leer, o cosas por el estilo, intentaba que ellos aplicaran el conocimiento que entregaba ese texto a su vida, pero usándolo en inglés, entonces yo les preguntaba en inglés, por ejemplo, ¿Cómo pueden aplicar esto a sus vidas? O ¿Cómo les sirve? O ¿Cómo se asocia a la realidad de ustedes? Y ellos lo decían, en español, porque no todos hablan en inglés, y ellos como; ahí se hacía uso del método. Como que ellos... hubiera una comunicación en base al conocimiento en inglés, que no fuera así como ellos memorizan y listo.

SP: de acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentaron estos métodos durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: según mi percepción, era que los estudiantes estaban como más dispuestos a hablar inglés, y tenían menos vergüenza a hacerlo, porque, por ejemplo, cuando uno les habla mucho en español y después uno les pide inglés, como que les da lata porque no están acostumbrados y yo incentivaba a que ellos pudieran usar el inglés, a pesar de que lo hicieran super mal, siempre les decía como “bien” para que se sintieran felices y... eso.

SP: *okay*. De los métodos o enfoque que ya mencionó, ¿Cuáles clasificaría como tradicionales o contemporáneos? ¿Cómo clasificarías el que mencionaste que es el comunicativo? ¿En qué categoría?

Participante 2: eso es como más contemporáneo, porque tradicional es como el enfocado en la gramática. Como que pueden aprender gramática, *blahblahblah*, en cambio, por ejemplo, el comunicativo es más como... porque gramática es solo escribir y leer, en cambio el comunicativo es como más comunicación y que ellos puedan utilizar el inglés de manera, como, activa, que les sirva para el futuro.

SP: muy bien. ¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos tradicionales con los contemporáneos? Como el que usaste y el otro que mencionaste.

Participante 2: bueno, por ejemplo, mi enfoque principal para enseñar, a pesar de que el comunicativo igual usa un poquito de los otros enfoques, por ejemplo, uno tiene que enseñar gramática en las clases, como, no pueden no enseñarlo, pero no enfocarse 100% en eso. Entonces, por ejemplo, el enfoque gramático la desventaja es que no es tan comunicacional, pero sí te entrega la estructura para poder comunicarte, que eso es lo bueno. Y el comunicativo es lo contrario. Entonces, por ejemplo, te ayuda a la comunicación, te ayuda a usar el inglés de manera activa, útil, establecer la comunicación, pero al no ser tan gramatical, a pesar de que la comunicación es efectiva, no es tan... como precisa. Se usan palabras más sueltas y cosas por el estilo.

SP: muy bien. ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: la teoría y la práctica...

SP: ¿Cómo funcionaron?

Participante 2: en realidad, yo creo que funcionó bien. En realidad, la teoría siempre es como basado, yo creo, como en salones de clases ideales. Ya, entonces no... cómo que tuve que aprender ahí en situ la manera de hacerlo. Porque antes yo pensaba como “ah, ya, enfoque comunicativo: hablar con los estudiantes”, pero si no saben hablar... o enseñar gramática, ya, pero no entienden, o... eso nomás.

SP: está bien. Pasando a otro tema, ¿Qué conoce de la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente?

Participante 2: nada.

SP: te voy a leer una pequeña descripción: esta ley modifica varias áreas del desempeño de la formación docente... ¿no recuerdas nada?

Participante 2: no, no recuerdo, la verdad.

SP: está bien, entonces vamos a pasar a otra pregunta. ¿Cómo cree usted que la Formación Inicial Docente de nuestra carrera lo preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante 2: yo creo que, de manera práctica, porque, por ejemplo, en la Evaluación Nacional Diagnóstica, así se llama, ¿Cierto?

SP: sí.

Participante 2: te presentaban situaciones y luego te decían como “ya, ¿Qué harías? O ¿Qué *blahblahblah*? O ¿Qué enfoque usarías?”, como que eso está bien. Respecto al conocimiento con los autores, de estilos de enseñanzas y cosas así, encuentro que no era tan, tan bueno, porque, por ejemplo, yo no recordaba autores, y yo creo que aquí en la carrera hace más falta eso, como que te hagan recordar más autores, más, como... fuentes bibliográficas, porque en realidad, sí aplicamos, yo encuentro que sí aplicamos bien y que sirve y que es útil, y que me sirvió para la práctica, pero si me quieren evaluar, como *escrita-mente*, no, no puedo.

SP: está bien. Pasando a otro tema otra vez. ¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica, las que vimos, le entregaron conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?

Participante 2: de tecnologías digitales, no suficientes. Yo creo que en un nivel normal. Pero yo creo que ahora los profesores deberían tener como, alto conocimiento sobre las tecnologías para la enseñanza, porque uno tiene que evolucionar con la sociedad. En cambio, yo encuentro que en la carrera no es así.

SP: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: solamente usé *Power Point* en cada clase, hice los *listenings* y, bueno, uso de videos y materiales para hacer las *warming up* o actividades de apertura, pero solo de esa manera. También hice, en algunas clases, jugar, como con videojuegos, con premios y cosas por el estilo, pero solo eso. Bueno, es que en realidad era la única; como lo único que teníamos, entonces igual fue bueno.

SP: muy bien. ¿Considera que el Área de Formación Práctica le entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante 2: en la mayoría, sí. Porque igual en los ramos de la práctica, igual te dicen como situaciones que te podrían pasar, y cosas por el estilo, que a mí me pasaron y que sí me sirvieron y que me di cuenta que, al no seguir lo que se me enseñaba, fallaba. Pero encuentro que aún podría ser mejor, a pesar de que hay como un buen nivel, encuentro que podría mejorar, más aún.

SP: y ¿Cómo ves reflejado esta entrega de herramientas?

Participante 2: ¿En qué lo veo reflejado?

SP: puede ser en alguna asignatura, que lo ve reflejado en alguna asignatura, o en algún tema en específico que se te haya enseñado durante...

Participante 2: por ejemplo, los ramos de didáctica, yo encuentro que se nos enseña bien. Yo encuentro que desde primero se nos hace exponer, y cómo ser un poquito profesores, pero yo creo que los ramos reales en que empieza uno a sentirse más como profe, como en didáctica, que te hacen como enfrentar situaciones con esto de las actuaciones, y con epilepsias y cosas así por el estilo, yo encuentro que eso es útil, y que uno lo toma al principio como de manera graciosa, pero que al final sí te sirve, y se ven como más reflejado.

SP: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante 2: en las dos prácticas, la primera práctica súper bien. Estuve en el Liceo de hombres [Liceo Narciso Tondreau] y aprendí un montón, y en la segunda práctica, igual estuve bien, pero encontré que deberían, como, hacer una mejor selección de las personas que te evalúan, por ejemplo. Los profes guías y no sé qué, de repente me corregían cosas que no debían ser corregidas, aunque sonó como orgulloso, pero, cosas que uno sabe que te enseñan acá y que ellos no saben, entonces deberían, tal vez, evaluarlos o, bueno, no creo que quieran ser evaluados, pero que los expongan a de mejor manera a las evaluaciones que tiene que hacer.

SP: muy bien. ¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos? Considerando sus ventajas y desventajas.

Participante 2: yo encuentro que me desarrollé bien, yo creo que deberían prepararnos un poquito más para el trabajo con colegas, porque siempre nos preparan para el trabajo con estudiantes, y que eso, súper bien, Ningún problema con los estudiantes, súper bien. Pero trabajos con colegas, y el ambiente en la institución,

por ejemplo, nadie te dice que de repente son medios pesados, o que son buena onda, entonces, deberían darnos como ese... ayudita para que nosotros podamos llegar preparados además en ese contexto.

SP: está bien. Según usted ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 2: actitudes profesionales, primero tiene que tener manejo del contenido de lo que va a enseñar, porque uno no puede enseñar algo que no sabe. Tiene que tener dominio del aula, tiene que hacer que los estudiantes sean respetuosos, o que el clima para hacer la clase esté bueno. Y también tiene que ser, como, resiliente, porque muchas veces nos enseñan “ya, ustedes en la clase tienen que usar *Power Point*, no sé qué”, pero de repente llegamos a una sala de clase que solo hay una pizarra con tiza, por ejemplo; súper extremo. Pero uno tiene que adaptarse a los diferentes escenarios educativos, eso es lo importante.

SP: muy bien. ¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante su práctica profesional, y de qué manera?

Participante 2: yo creo que desarrollé paciencia y tolerancia, porque, por ejemplo, uno siempre va a desarrollar paciencia con los estudiantes, y además que hay cosas que va aprendiendo, porque uno va conociendo diferentes realidades que uno se va adaptando y es conocimiento que uno puede usar en el futuro. Y tolerancia, desarrollé con los colegas, a pesar de que uno es practicante y que ellos alguna vez también fueron practicantes, no son tan amables en ese aspecto, es como si ellos hubiesen nacido sabiendo, entonces no era tanta la ayuda a veces.

SP: ¿Considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: yo creo que, preparar como enfáticamente, no. Yo encuentro que, por ejemplo, en la universidad hay actividades que las personas que están interesadas puedan relacionarse, por ejemplo, *Fall Camp*, o cosas por el estilo, como que los que están interesados, sí, y empiezan a desarrollar esos... actitudes, pero, así como que cada persona se le ayude enfáticamente, no lo creo. Es como... más, se dan las oportunidades, pero para los que tienen el interés, no encuentro que sea para todos.

SP: muy bien. ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante 2: yo creo que primero tiene que conocer el marco curricular, como las cosas que se van a enseñar, dependiendo del año y los contenidos, las maneras de evaluar las actividades, y además tiene que conocer el Marco para la Buena Enseñanza, porque en realidad todo nuestro trabajo se basa, tristemente, en eso

SP: de estos saberes docente que considera usted esenciales, ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la formación inicial docente?

Participante 2: yo creo que el conocimiento del Marco para la Buena Enseñanza, y los contenidos, a pesar de que los contenidos no... Marco para la Buena Enseñanza fue como más enseñado, los contenidos fue más una cosa de “okay, estúdienlos, *blahblahblah*”, no fue tan enfático ni tan, no sé, como... no fue de tanta ayuda la manera en la que se enseñó, si no como que nos incentivaron a que los estudiáramos. Igual los estudié y sé un poco, pero no fue como parte de un ramo, como que el profesor diga “ya, esto, esto es”, si no que fue como trabajo autónomo, que encuentro que no debería ser así.

SP: muy bien. Pasando a otro tema, ¿Qué principios o valores éticos deberían estar presente durante la Formación Inicial Docente?

Participante 2: yo opino que... principios y valores éticos. Primero, que un profesor tiene que ser como honesto en la enseñanza, yo creo que aquí se nos enseña cómo ser honesto; si no sabemos, decir “ah, ya, lo digo después”, y también, a pesar de que uno tiene que ser como... yo creo que aquí se nos enseña mucho a ser como... autoritativos, no sé si existe esa palabra, pero que podamos usar nuestra autoridad, pero de manera amable y de manera correcta, no ser como un profesor malvado que maltrata a los estudiantes.

SP: ¿De qué forma cree que estos principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: yo encuentro que, por ejemplo, con mis estudiantes, yo sí pude llegar a ellos con autoridad, pero no de manera pesada, porque igual me llevé súper bien con ellos, y aprendían, y tenían la confianza para preguntar, que para mí eso es súper importante, porque si los estudiantes no tienen confianza para preguntar a un profesor, no existe la comunicación en serio para la enseñanza que se tiene que establecer, y eso.

SP: ¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de su práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: conocimientos de la asignatura de orientación... bueno, yo creo que algunas actividades simplemente, porque tampoco encuentro que se nos haya entregado como una estructura para una clase en orientación, en realidad se nos entregó, como, solo contenido, y eso fue lo único que pude usar, actividades. Pero que me dijeran cómo hacer una clase de orientación, yo creo que eso no pasó.

SP: bien. ¿Cuál es el valor que atribuye a esta asignatura, a orientación, dentro de la Formación Inicial Docente, y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante 2: encuentro que esta es una asignatura que es muy importante, pero que se le dio poca importancia en nuestro trayecto educativo, porque, a pesar de que teníamos un profesor de la asignatura, encuentro que él no pudo transmitir bien el conocimiento, como que se enfocó en otras cosas, en hacer reuniones de apoderados que en realidad no pasaba nada con ellas, y que... el enfoque tenía que estar en los estudiantes, en ayudar. En cambio, ese enfoque nunca se nos dio, y no sabemos. Encuentro que no aprendí tanto cómo ayudar a estudiantes, que sí fue algo que aprendí en la práctica, pero aquí en la u no lo aprendí.

SP: muy bien. ¿De qué manera, o en qué instancias se vio reflejada la asignatura orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 2: procesos de práctica... bueno, que tuve que hacer clases de Orientación. La primera práctica hice como, clases de orientación súper buenas y súper bien. En la segunda, no había como un seguimiento de si se hacían o no las clases. Yo encuentro que, en realidad, se le da poca importancia, porque es como “ya tienen que hacer 3 clases, o 4 clases de orientación, pero si hacen una, está bien”. Entonces es como que se contradice a lo que se espera aquí en la universidad, entonces es como, quieren que uno haga clases de orientación, que sería lo correcto, que serían 3 o 4, o 5 tal vez, pero si se hace una, para ellos también está bien, que en realidad no debería ser así, porque en realidad es una asignatura importante.

SP:y por último, ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 2: yo creo que, más las estructuras de la clase, deberían incorporarse más, y respecto a los contenidos, es que yo encuentro que el profesor que nosotros tuvimos nos entregó muchos contenidos en papel, no exponiéndolo, como con su voz o en sus clases, no de manera activa. Pero encuentro que contenidos, deberían,

enseñarnos más cómo lidiar con la frustración de los estudiantes, porque ellos tienen problemas familiares, tienen problemas relacionados al entorno, y en realidad eso no se nos enseña, es como que solo se nos enseñó sobre la sexualidad, y que *blahblahblah*, y que métodos de estudio, que son como temas cliché, que en realidad, son importantes pero, encuentro que no es lo más útil para ayudar a un estudiante que necesita ayuda de un profesor.

SP: muy bien, muchas gracias por tu participación, Participante 2.

Participante 2: muchas de nada.

Entrevista Semiestructurada Participante 3

S.P: Buenas tardes, soy S.P, a fecha de 20 de diciembre de 2018 a las 12:55 minutos de la tarde me encuentro con...

Participante 3: Participante 3

S.P: para realizar una entrevista para el seminario de título denominado Percepciones del Área de Formación Práctica de docentes en formación de la carrera de pedagogía en inglés. Así que vamos a comenzar con las preguntas. Participante 3 ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: De hecho, no me basé en ningún método o enfoque, así como investigarlos y luego enseñarlos, no. No escogí ninguno en específico, simplemente me basé en la metodología que tenía ya la profesora.

S.P: pero ¿Hay alguna actividad, algún estilo de enseñanza en específico que hayas usado en la clase?

Participante 3: personalmente, me gustó usar el que se llama Aprendizaje por descubrimiento. Creo que ese es super útil como efectivo. Al menos me ha funcionado las veces que lo he utilizado.

S.P: Y ¿De qué manera empleó dichos métodos en su práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: a través de las actividades, pero más cuando les enseñaba los contenidos. Primero el contenido y luego las actividades. En los contenidos yo como, chicos, ¿esto que sería? A través más que nada eso.

S.P: de acuerdo a su opinión ¿Qué ventajas presentaron estos métodos durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: que estaban como atentos. Que a las clases que venían después se notaban no motivados, pero sí entusiasmados, entusiasmados a aprender. Tenían como que adivinar, y si el otro compañero adivinaba era como: si pues, si se puede y participaban.

S.P: de este método que ya menciono lo clasificaría como ¿tradicional o contemporáneo?

Participante 3: creo que contemporáneo.

S.P: ¿Qué ventajas o desventajas observa usted entre métodos tradicionales y este que es contemporáneo?

Participante 3: ¿Me puedes repetir la pregunta por favor?

S.P: ¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos que son tradicionales y este que menciono que es contemporáneo?

Participante 3: ventajas yo creo son más. Porque los estudiantes como que no están muy interesados en leer, escribir, en poner atención. Más que nada yo, me imagino yo, escuchar al profesor y participar y sería, no tanto contenidos. Y como desventajas

es que la mayoría de los profesores tienen esta formación como muy conservadora de hace mucho tiempo, entonces tal vez no está mal, pero con los estudiantes de hoy no funciona, no es complementaria.

S.P: ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional? ¿Cómo funcionó la conexión entre la teoría y los que usted puso en práctica?

Participante 3: creo que funcionó bien, me resultó bastante las clases. Obviamente siempre hay factores como la disciplina o el ambiente, la infraestructura que afectan, me imagino que por lo general que pude como resultado tener, funcionó bien entre teoría y práctica.

S.P: pasando a otro tema ¿Qué conoce usted de la Ley 20.903 que se llama Desarrollo Profesional Docente?

Participante 3: no, no conozco al respecto.

S.P: puedo dar una definición a lo mejor. Es la Ley que modifica... ésta la vimos en Gestión y Currículum.

Participante 3: no, no me acuerdo.

S.P: ¿Cómo cree usted que la Formación Inicial Docente lo preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante 3: ¿Te refieres a la Formación Inicial Docente aquí en la Universidad?

S.P: sí.

Participante 3: imagino que bien, bastante de las preguntas estaban, pero como pudimos haber respondido, pero fue hace tanto tiempo que ya a estas alturas cero recuerdos al respecto.

S.P: ¿considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica entregaron los conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz

de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar la enseñanza del idioma inglés?

Participante 3: no, suficientes no. Hubo un deseo de hacerlo de parte del cuerpo académico, pero nunca se concretó y no, no fue suficiente para mí.

S.P: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: más que nada, en el traspaso de los conocimientos utilicé el *software* de *Power Point* y utilicé varios audios a través de una radio que tenía la profesora del colegio. A través de CD's específicos que tenían ellos, pero más que nada como la pregunta específica es *software* de *Power Point* y audios.

S.P: ¿Considera que el Área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante 3: herramientas necesarias a ¿Qué nivel?

S.P: conocimientos. Para que por ejemplo nos expliquen qué contextos hay, como enfrentarnos a ellos, con qué nos podemos encontrar etc. En el Área de Formación Práctica. Si es que sintió que se le entregó los conocimientos, si se preparó para poder enfrentarse a los contextos de la práctica profesional y pedagógica.

Participante 3: de las asignaturas de práctica, creo que tal vez los talleres y hasta ahí. Pero diría que didáctica fue la que más nos entregó herramientas y sobre los contextos, pero tampoco fue suficiente a mi parecer.

S.P: ¿De qué forma ve reflejada esta entrega de conocimientos, de herramientas?

Participante 3: a través de estudios de casos en clases y análisis de experiencias de los Docentes En Formación clase a clase. Pero por eso mismo, porque había Docentes en Formación, algunos no alcanzábamos a participar de estas experiencias porque los horarios no coincidían.

S.P: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante 3: excelente. Me tocó trabajar en un colegio donde había un buen ambiente docente y los estudiantes aun cuando tenía un comportamiento, disciplina no tan buena igual se notaba que querían aprender.

S.P: ¿De forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?

Participante 3: ¿Me puede repetir la pregunta por favor?

S.P: ¿De forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?

Participante 3: ¿Me da un ejemplo?

S.P: por ejemplo, si en la práctica profesional fue diferente a la práctica pedagógica, no tenía por ejemplo *Power Point*, o sea no tenía para utilizar el *Power Point*, no tenía computador, no tenía acceso a luz etc. ¿Cómo fue su reacción ante eso? O si en la otra práctica, probablemente lo tenía todo y se cortó la luz, ¿Cómo fue que usted reaccionó y se desarrolló frente a ese tipo de situaciones que pueden ser diversas incluso dentro del mismo establecimiento?

Participante 3: con respecto a eso, si, en la práctica pedagógica no hubo oportunidad de utilizar *Power Point* así que más nada me basé en el trabajo de guías para trabajar con los estudiantes. Y audio tampoco como sí pasó en la práctica profesional que si tuve esos recursos y la profesora igual se dio el tiempo de conseguirlos.

S.P: siguiendo con el tema, según usted ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 3: no sé si profesionales, pero ser organizado porque el tiempo es muy, el tiempo que se les da a los profesores para preparar material creo que es muy poco.

Necesita ser sensible, como en el sentido de las diferentes realidades de sus estudiantes, tiene que adaptar su ejemplo a *elbackground* que tengan ellos. Necesita ser no simpático si no, no sé cuál es la palabra pero en el momento de compartir con los demás docentes tener una actitud más o menos agradable, cordial y tratar de mantener el buen ambiente que hay porque se nota cuando sobre todo los Docentes en Formación, cuando están realizando sus prácticas ya sea pedagógicas o profesional que si el ambiente es malo o pesado por decirlo de alguna manera afecta totalmente a su práctica.

S.P: ¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante su práctica profesional y de qué manera?

Participante 3: creo que cordialidad, porque los estudiantes necesitaban diferentes tipos de ejemplos, eso me sucedió mucho y para las siguientes clases tomé eso en cuenta. Creo que astucia lo desarrollé porque los estudiantes trataban como de entramparnos para ver si nosotros podíamos responder a sus actitudes y eso los trabajé, fue bastante difícil. Más que nada eso fue.

S.P: ¿Considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y práctica profesional?

Participante 3: no, no lo hacen. No lo hacen. Necesitan enfocar más en, no enfocar si no que agregar el tema de los valores en la formación, en la clase. Tal vez con más análisis de casos, tal vez compartiendo más con los estudiantes ese tema, que esté presente durante todas las clases no solamente una.

S.P: ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de práctica profesional?

Participante 3: ¿Un ejemplo?

S.P: mira, te voy a dar la definición de saberes docente. Son los conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia, como el conocimiento disciplinar de la materia de enseñanza. Entonces de estos saberes que todo profesor debiese saber en su área de especialidad ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de práctica profesional?

Participante 3: no estoy segura sobre la respuesta, pero me imagino que sobre las leyes que rigen en el país porque de esa manera va a saber qué tipo de contenidos tiene que pasar o con qué tipo de reglas tiene que cumplir. Y si es un profesor como usted dice de ninguna especialidad en específico, cultura general más que nada para poder diversificar su enseñanza para que todos, para que pueda complementar con las otras asignaturas lo que va a enseñar.

S.P: de estos saberes docentes que usted considera esenciales ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la Formación Inicial Docente?

Participante 3: las leyes, varias leyes de educación y creo que a través de las experiencias que se transmitieron de los compañeros es un poco de situación y circunstancia de enseñanza; y hasta por ahí no más.

S.P: y hablando de otro tema ¿Qué principios o valores éticos deberían estar presentes durante las Formación Inicial Docente?

Participante 3: responsabilidad, puntualidad, organización, sensibilidad y empatía.

S.P: ¿De qué forma cree que estos principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: ¿No en las clases...?

S.P: o sea sí, durante las clases que hizo durante la práctica. ¿De qué forma estos principios y valores que usted menciona se reflejaron en las clases que hacía durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: como ya mencioné, a través de los ejemplos y las actividades que se desarrollan con sus estudiantes y también en la comunidad educativa de los colegios, de los centros de prácticas.

S.P: ¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: sobre las reuniones de apoderados, conocimientos sobre eso. Y creo que eso.

S.P: ¿Qué valor atribuye usted a esta asignatura, a Orientación dentro de la Formación Inicial Docente y específicamente dentro del Área de Formación Práctica?

Participante 3: super importante. Creo que esa asignatura impacta bastante dentro de uno de todos los aspectos de la práctica. La asignatura...

S.P: ¿de qué manera o en qué instancia se vio reflejada la asignatura Orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 3: ¿Me puede repetir la pregunta por favor?

S.P: ¿De qué manera o en qué instancia, en qué momento se vio reflejada la asignatura de Orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 3: lo vi reflejado en la actitud que tenía la profesora en las reuniones de apoderados.

S.P: ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura de Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 3: creo que los contenidos que hubo estuvieron bien, pero necesitan más profundización. Porque aun cuando tuve la oportunidad de recrear una reunión y tuvimos enseñanzas sobre distintas dinámicas para trabajar con los estudiantes, creo que fue poco. Sirvió, pero se necesita... más en ese aspecto.

S.P: bueno, Participante 3 muchas gracias por su participación en la entrevista.

Participante 3: Gracias.

Entrevista Semi estructurada Participante 4

SP: buenas tardes soy SP y a fecha de 20 de diciembre de 2018 a las 13 con 27 minutos de la tarde, me encuentro con...

Participante 4: Participante 4

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la carrera de Pedagogía en Inglés. Así que vamos a comenzar. ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del Idioma Inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: ¿Se refiere como a lo que aprendí de Inglés y la metodología del idioma inglés?

SP: los métodos o enfoques que utilizó para enseñar el idioma inglés en sus prácticas.

Participante 4: como en didáctica, a eso se refiere. Mm... el método de enseñanza que ocupé fue para dividir en grupos un curso, que era cuando había problemas de aprendizaje, o sea no de aprendizaje sino de comportamiento, y eran un curso grande. Recuerdo que eso aprendimos que había que dividir en grupos a los niños, obviamente dejando a los amigos fuera, separados y uno/a que supiera muchos más que los otros, para que les enseñara más.

SP: muy bien. ¿De qué manera empleó este método en sus clases en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: fue solamente en la profesional, no la pedagógica. Eh que lo niños se estaban portando muy mal porque eran demasiado conversadores; más los hombres

que las mujeres. Entonces fue como un acuerdo con mi profesora guía de que ya, si tiene que funcionar, algo hay que hacer. Porque no era culpa mía, sino que con todos los profesores eran iguales, entonces se aplicó eso por grupo. Yo hice los grupos, la profesora los aprobó y en un curso de casi cuarenta niños había unos doce o trece que sabían mucho inglés, entonces cada uno fue como el líder de cada grupito. Eh, entonces yo podía hablar mucho más inglés y ellos les traducían y les ayudaban y hacían las actividades en conjunto.

SP: muy bien, de acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentó este método durante la práctica profesional?

Participante 4: más orden, o sea, no se puede mantener a cuarenta niños callados por una hora y media. Pero fue mucho más orden, mucha más participación y estaban más atentos.

SP: ¿este método que me mencionó lo clasificaría como tradicional o contemporáneo?

Participante 4: no es un método nuevo, pero no es un método que lo utilizan muchos profesores, pero no, no es nuevo.

SP: entonces sería como tradicional, muy bien. ¿Qué ventajas o desventajas observa usted entre los métodos tradicionales con este contemporáneo, se podría decir, que utilizó en sus clases?

Participante 4: que tal vez los contemporáneos se ocupa harta tecnología más que en los tradicionales. Porque ahora a los niños no los puedes tener con un libro todo un semestre de clases, es imposible. Pero la tecnología igual falla, entonces cuando hay que ocupar otro método aparte de la tecnología, es cuando los niños se desordenan, no “qué fome, ¡qué aburrido! Yo no voy a hacer nada.” Entonces esa es como la

ventaja, que claro, con la tecnología hay muchas más opciones, del video y del sonido de la cuestión, pero no hay que confiar mucho tampoco en la tecnología.

SP: ¿Cómo articuló usted la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de su práctica pedagógica o profesional?

Participante 4: dentro de la práctica aprendí demasiadas cosas que en la u no enseñan. Todo lo que es técnico, o sea, creo que nos mostraron cómo utilizar un libro de clases, pero fue una clase de una hora, y el libro de clases tienes que ocuparlo todos los días, y eso uno lo aprende ahí mismo y supuestamente con el libro no se pueden hacer errores; y si se hacen errores castigo *pa' ti*, entonces yo creo que eso, todo lo que es técnico debería enseñarse como desde antes. Por ejemplo, desde segundo empezar como con prácticas solamente de observación, y de ver como por ejemplo como funciona, cual es el protocolo de por ejemplo para temblores, de incendios. Cuál es el protocolo para no sé, si por ejemplo un niño te tira cosas o te insulta o se pone grosero, qué se yo. Cómo ocupar el libro de clases para esto, como completar el libro de clases para mil y un cosas que tienes que hacer ahí. Qué hacer cuando te equivocas, el protocolo como en general. O como, u otros, porque en algunos colegios aplican el mismo. Esas cosas, como, por ejemplo, uno debería conocer desde segundo, ya en tercero por ejemplo... Aprender todo lo que es planificación, pero muy a fondo, porque un semestre para planificar es muy poco; porque los colegios tienen, cada colegio tiene un sistema distinto de planificación. Hay colegios que te pasan las planificaciones, tú tienes que adaptarlas y a veces ni te dejan hacer clases nuevas porque ya están hechas. Hay colegios que te hacen hacer todo de nuevo, semestrales, anuales. Y aquí solamente nos enseñan a planificar clase a clase. No nos enseñan a planificar semestral, y eso que uno lo aprenda en la práctica es mucho, porque uno sale como pollito a enseñar y no tienes idea de nada.

SP: muy bien, pasando a otro tema: ¿Qué conoce de la ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente, o la carrera docente?

Participante 4: la verdad no sé, creo que en algún momento lo supe, pero se me olvidó.

SP: bueno, esta ley modifica varias áreas del desarrollo de desempeño de formación.

Participante 4: creo que eso va en las evaluaciones de los profesores, sí. Que se evalúa a los profesores cada tres años, ¿cuatro años? No me acuerdo cuántos años, pero está bien porque hay muchos profesores, que, o sea, no quiero generalizar, pero por ejemplo los profesores ya más *oldschool* que no aplican como técnicas nuevas para hacer clases. Pero, igual hay profesores malos, hay profesores buenos y profesores regulares. Ningún profesor es perfecto, pero si te evalúan constantemente vas a estar siempre como innovando en tus clases, y como que tratando de que todo salga lo mejor posible.

SP: ¿Qué beneficios considera que aportará la implementación de esta ley en su desempeño como futuro profesional?

Participante 4: lo mismo, de estar más preparada, como que estar siempre... no hacer una clase buena cuando me vayan por ejemplo a evaluar, porque ¿Qué sacas con eso? No aprendes nada. Mejorar el nivel de tu enseñanza, buscar nuevas técnicas. Si tienes muchos niños con muchas necesidades educativas especiales, buscar más formas con los niños que son muy problemáticos, aplicar otra forma, que es difícil, pero ahora el profesor casi nunca está solo, casi siempre está con la profesora de integración. Entonces ahí se hace un poco más "fácil" entre comillas. Pero eso, buscar más técnicas, más cosas como enseñar contenidos de formas distintas.

SP: bueno, ¿Cree usted que la formación inicial docente de la universidad lo preparó para la evaluación nacional diagnóstica?

Participante 4: no. No, porque en la evaluación preguntaron muchas cosas que nos pasaron en primer año y que a esta altura ya lo olvidamos. Que por ejemplo lo fonético, uno sabe cómo pronunciar, uno sabe cómo hablar, pero no se va a acordar exactamente de la definición de cada fonema que nos pasaron... y lo que es también, que preguntaron harta gestión, y en el ramo de gestión hubo muy poca exigencia en lo que es asistencia, y sé que en la asistencia uno tiene que solito o solita, saber ya voy o no voy... pero fue muy... no fue un ramo como que te... a mí no me dejó nada, entonces creo que debería ser como mucho más exigente, porque es un ramo muy importante, que todos los profesores deberían saber. No así como Currículum, Currículum tuvo mucha más exigencia que Gestión, pero creo que van tomados de la mano.

SP: muy bien, pasando a otro tema ¿considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica, entregaron conocimientos y herramientas suficientes, para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?

Participante 4: ¿En el aula, no fuera de ella?

SP: en el aula.

Participante 4: ya, es que ahí no nos enseñaron cómo usar *Power Point*, pero uno sabe cómo, o sea uno sabe supuestamente; pero lo que si por ejemplo, no sé, en lo que va algunas herramientas específicas de *Word* o de *Power Point*... eso es aprendizaje autónomo, pero por ejemplo, lo he usado en el aula, pero por ejemplo Excel no se ocupa dentro de la clase pero si fuera, con las planificaciones, eso lo enseñaron en primero. Mm... ni idea como ocupar *Excel*, pero todo eso de *Word*, *PowerPoint* u otras herramientas, lo tuvimos en Idioma creo, en Idioma vimos algunas, pero si, no en estas (Área de Formación Práctica)

SP: bueno, ¿De qué manera implementa usted las tecnologías digitales durante el desarrollo de sus clases, durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: ocupé muchos videos, extractos de series, de películas, canciones; los parlantes, que al menos en el colegio tenían el *powerpoint*, tenían el telón, yo tenía que solamente llevar el parlante porque siempre estaban malos. Eso fue el año pasado, no este año... pero siempre trataba de ocupar algo distinto. Lo único malo sí que me jugó en contra fue que mi computador no se conectaba nunca al *power*, entonces ocupaba el computador de mi profesora guía. Pero siempre ocupaba canciones, o series, que son las cosas que a los niños les gusta.

SP: bueno. ¿Considera que el Área de Formación Práctica le entrega las herramientas necesarias para enfrentar los distintos contextos educativos?

Participante 4: no mucho, no al cien por ciento. Porque hay colegios y escuelas de todo tipo, con mucho índice de vulnerabilidad y otros con nada, y ninguno es más fácil que el otro porque en todos hay ciertos problemas que van a dificultar hacer clases, pero... O sea, se nos enseñó algunos tipos de... de cómo tratar con ciertos problemas que se pueden presentar dentro de la clase, en la misma clase. Pero cómo tratar como por ejemplo con niños que te insultan, que te... si es que alguna vez en un colegio o en cualquier lugar un niño o niña te tira cuestiones o te insulta o qué sé yo, como el protocolo no te lo enseñan, si el niño te pega, no te lo enseñan. Si es que lo apoderados te llegaran a pegar, porque pasa, no te lo enseñan. Entonces eso uno no lo... como que es una respuesta espontánea si llegara a pasar.

SP: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante 4: ¿Cómo?

SP: ¿Cómo sus experiencias... cómo las describiría?, en los contextos educativos de su práctica.

Participante 4: Ya, casi todos pensaron que para mí iba a ser más fácil porque es colegio subvencionado y la cuestión, pero no fue fácil, porque tuve dos cursos y uno de ellos fue el curso más desordenado de toda la media; todos los profesores me lo decían. Y por lo mismo apliqué ese tipo de herramienta. Mm... no fue, me refiero a que el dominio de curso no fue lo difícil, sino que lo difícil fue el adaptarme a como ya casi vida laboral de no tener tiempo para absolutamente nada, porque los primeros años de un profesor van a ser siempre difíciles porque tienes que crear material nuevo para todo. No, así como si llevas ya siete años, tienes guías y pruebas hechas para todos los cursos posibles; entonces si bien me gustaba, si bien había días difíciles, habían días en los que quedaba sin voz, pero así extremadamente difícil de que no sabía hacer absolutamente nada, no; porque se va aprendiendo ahí y yo tuve una profesora guía muy buena, que me enseñó cómo reaccionar frente a muchas cosas.

SP: considerandos las ventajas y desventajas del contexto educativo al que se enfrentó, ¿Cómo fue su forma de desenvolverse?

Participante 4: ¿En qué sentido?

SP: en los diversos contextos educativos se presentan situaciones, ¿Cómo se desenvolvió frente a estas situaciones? Considerando que hay ventajas y desventajas, como acaba de mencionar.

Participante 4: ¿Como qué situaciones, así como de algún...?

SP: como las que también ya mencionó, como del protocolo, o no sé, problemas con la tecnología...

Participante 4: ¡ah ya!

SP: ¿Cuál fue su actuar?

Participante 4: improvisación. Por ejemplo, la tecnología me falló una vez y no tenía nada preparado entonces tuve que improvisar. Pero de ahí en adelante dije ya: tengo que tener dos cosas hechas por si es que algo no funciona.

SP: según usted, ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 4: profesionales... Como habilidades blandas para partir, hay gente que entra a la sala de profesores y ni saluda. Si bien yo no creo que tiene que haber como una imagen de la gran autoridad, así como que poco menos tenerle miedo al profesor, pero si hacerte respetar con tus alumnos y alumnas, porque tienen que respetarte si eres un profesor o profesora. También, tal vez no ser amigo o amiga de tus colegas, de los otros profesores, pero si llevarte bien con ellos porque son personas que ves todos los días, todo el día, y algunas veces puede que trabajen juntos: cuando hay consejo de departamento; tal vez no ser amigos de ellos, pero llevarte bien con ellos. Es como de sentido común, de respeto.

SP: muy bien, ¿cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y de qué manera?

Participante 4: como... puede ser eso de desenvolvernos con colegas, que, si bien eran mayores que yo, algunos no tanto, algunos nos llevamos diez años de diferencia, ocho. Como incluirme en su contexto, en su grupo, que en realidad yo nunca... nunca me excluyeron ni nada, me incluyeron en su grupo. Saber convivir con gente que no sea de tu gusto de personalidad, que igual sepas aceptarlos porque trabajas y los ves todos los días.

SP: muy bien ¿considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: no. No, porque deberíamos, como dije, deberíamos tener prácticas y como ramos de didáctica desde mucho antes porque si bien la práctica pedagógica son un mes y medio, la profesional eran tres, tres y medio dependiendo de qué semestre lo hicieras. Y al menos en mi caso y sé que es el caso de muchos, tuvimos que aprender mil y una cosas estando allá. Y cosas muy pequeñas, que en realidad si tú las dejas pasar, puede desenvolver un caos que va desde lo más simple, por ejemplo, lo de dejar el libro de clases en la sala, mientras tú te vas, y esperas al profesor. Como cuando hay un cambio de hora de cuarenta y cinco, cuarenta y cinco, no lo puedes dejar ahí. Uno no lo sabe, no te lo enseñan. Y tampoco uno puede asumir que los niños... No puedes siempre pensar que los niños van a cambiarse las notas. Eso te lo dicen los profesores guía que ya saben, entonces, hay detallitos, como ese que les digo. Uno lo deja ahí y si hay un niño malo se va a cambiar todas las notas. Tú no lo sabes, por eso esas mínimas cosas deberían enseñarlas desde antes.

SP: ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante 4: ¿Cómo lo técnico?

SP: le voy a leer una línea. Los saberes del docente son conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia, como el conocimiento disciplinar de las materias a enseñar. No importa qué asignatura, todos los profesores deberían saberlos.

Participante 4: ya. Bueno, en primer lugar, el saber planificar, el saber adaptar tus planificaciones, por si es que hay algún alumno o alumna con necesidades educativas especiales. El poder adaptarte e incluir a todos y a todas. El saber enseñar una materia para treinta y cinco tipos de inteligencia y aprendizajes que hayen una sala. Creo que eso es lo más importante. Porque no todos aprenden memorizando, no

todos aprenden escuchando, no todos aprenden con colores. Todos aprenden distinto, entonces como el adaptar tu clase, incluir todos los tipos de aprendizaje en una clase es lo más importante.

SP: muy bien. De este saber docente que considera esencial ¿Cuáles cree que fueron transmitidos, fue este saber docente transmitido en su formación docente?

Participante 4: a ver de nuevo...

SP: usted menciona el saber adaptar y planificar para todos los alumnos dentro de la sala, ¿Este saber fue transmitido durante la formación docente? ¿U otros saberes?

Participante 4: durante los...

SP: durante toda la formación.

Participante 4: no. Uno lo tiene que aprender en la práctica, porque puede que haya salas con ningún niño con nada, o puede que haya salas con muchos casos. Entonces no te enseñan cómo planificar para un niño con, por ejemplo, autismo. No te enseñan a enseñarle a un niño que tiene hiperactividad intensa, no te enseñan esas cosas, entonces uno lo aprende en la práctica.

SP: pasando a otro tema, ¿Qué principios o valores éticos deberían estar presentes durante la formación inicial docente?

Participante 4: ¿Éticos como en qué sentido?

SP: qué valores deberían estar presente en toda nuestra formación docente.

Participante 4: la tolerancia creo yo, porque bueno, somos personas jóvenes, pero igual nos falta. Van a haber niños que puede que estén sufriendo de una depresión, puede haber niños que sus compañeros los excluyan. Me pasó a mí en la práctica pedagógica, ahí, uno tiene que incluirlo a los demás. Hay niños que no tienen amigos, entonces como el saber entender cada caso y no decir “ah, que se le pase” sino que entenderlos, hablarles si es que se puede. Entender por lo que esa persona está

pasando e incluirlos, o enseñarles de la mejor manera para que se sientan incluidos o incluidas.

SP: muy bien. ¿De qué forma cree que estos principios o valores como la tolerancia que me mencionaba, se vieron reflejados durante su práctica pedagógica o profesional?

Participante 4: más en la pedagógica que en la profesional. Porque en la profesional no tuve... o sea sí, pero más en la pedagógica. En la pedagógica recuerdo a una niña que no tenía amigos en el curso, y era amiga solamente de los alumnos del paralelo. En todas las actividades que me tocaban de Orientación yo tenía que incluirla a los demás grupos; aunque ella no quería, pero había que hacerlo y explicarle que... cómo adaptarla. Y en la profesional lo mismo, un caso de bullying, entonces uno tenía que separar a las dos niñas, como para que no se juntaran. O en cualquier caso, aunque sea una mirada, como que ya poner ojo y separarlas y decir algo y romper lo que está pasando.

SP: ¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: solamente la reunión de apoderados, porque todo lo que fue... que en mi caso fue sexualidad, lo tuve que aprender por mí misma... como recordar lo que me pasaron a mí cuando estaba en el colegio, o lo que me enseñaron mis papás. Pero lo que es reunión de apoderados, solamente es eso lo que aplique.

SP: ¿Cuál es el valor que atribuye a esta asignatura de Orientación dentro de la Formación Inicial Docente y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante 4: debería estar más ligada a enseñar todas... o sea no todas... pero la gran parte de las unidades que se deberían enseñar a los niños, porque no fue enfocado en eso. Por ejemplo, lo mismo: sexualidad, que a veces es muy difícil de

explicar a adolescentes lo que es sexualidad porque se ríen, se molestan... especialmente los hombres. Por ejemplo, lo que es bullying, lo que es convivencia escolar, lo que es drogas y alcohol, etcétera... No se enseñó nada de eso. Como que se dio por sentado que ya lo sabíamos.

SP: ¿De qué manera, o en qué instancias vio reflejada la asignatura de orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 4: ¿Cómo?

SP: ¿De qué manera o en qué momento, qué instancias la asignatura de orientación se vio reflejada en la práctica?

Participante 4: en ambas prácticas hice Orientación, obviamente en la profesional hice más clases, porque mi supervisora era otra profesora del colegio, con la única que me llevaba bien. Obviamente cuando empecé le pregunté si podía adaptar la unidad y comenzar con sexualidad, por todo lo que estaba pasando con el VIH, etcétera. Obviamente al principio fue difícil porque se reían, se molestaban, entonces apliqué lo mismo de las clases de inglés que era separarlos en grupos y ahí funcionó bien.

SP: y por último ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura de Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante 4: las unidades... cómo enseñar eso: cómo enseñar convivencia escolar, cómo enseñar sexualidad; actividades para enseñar ese tipo de temas... ¿Qué otros temas hay? Alcohol, el uso de drogas, porque ahora los niños cada vez... a los quince años ya están consumiendo drogas. El tipo de familia, más que el tema, porque uno lo sabe... cómo enseñarlo sin ofender a nadie e incluyendo a todos, especialmente con el tipo de familia.

SP: bien Participante 4, muchas gracias.

Entrevista Semiestructurada Participante 5

SP: buenas tardes, soy SP, a fecha de 20 de diciembre de 2018, a las 14:36 de la tarde, me encuentro con...

Participante 5: Participante 5

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado “Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la carrera de Pedagogía en inglés”. Vamos a comenzar con las preguntas. Participante 5, ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: ¿Se puede pedir un ejemplo?

SP: los métodos de enseñanza son estilos en los que usted da la clase, el tipo de actividades que hace, de qué forma entrega el contenido.

Participante 5: de la forma más didáctica posible, siempre focalizándose en los intereses de los estudiantes y después unirlos a lo que es el contenido en sí.

SP: ¿Algún enfoque o método para entregar el contenido? Por ejemplo, para la unidad de Jobs, ¿Qué actividades?

Participante 5: realmente a estas alturas no recuerdo, porque no es algo que se esté reforzando a través de los años.

SP: me habló de ser didáctico para poder entregar los conocimientos, ¿cómo empleó ese método durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: usando *Power Point*, también con vídeos, siempre con un vídeo de apoyo sobre el contenido de las clases porque eso los mantiene siempre atentos. También usé juegos, y ese tipo de cosas.

SP: de acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentó este método durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: bueno, me tocó justo un curso muy desmotivado, así que eso los motivó más, porque al final creían que es un juego, pero sin darse cuenta estaban aprendiendo al mismo tiempo.

SP: este método o enfoque que menciona, ¿Lo clasificaría como tradicional o contemporáneo?

Participante 5: más contemporáneo.

SP: ¿Y qué ventajas tiene este método contemporáneo sobre los tradicionales?

Participante 5: que se focaliza más en el estudiante, lo que son los gustos de ellos. Más que en preocuparse que les quede la materia y sea todo teórico, es todo más práctico.

SP: ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional? ¿Cómo combinó o cómo funcionaron lo que se le enseñó y lo que debía enseñar para llevarlo a cabo en la sala de clases?

Participante 5: no puedo procesar la pregunta, no sé por qué.

SP: hay una teoría que hay que enseñar, pero de manera práctica, ¿Cómo funcionó eso?

Participante 5: lo que he dicho todo el tiempo, a través de juegos, de actividades, de vídeos.

SP: pero la transición de la teoría a la práctica, ¿Fue en su opinión...?

Participante 5: ¿De lo que yo aprendí para aplicarlo?

SP: exacto.

Participante 5: fue complicado, porque no lo enseñan. Al final como que te llenan de información y después uno tiene que lanzarse solo a explicar todo lo que nos enseñaron.

SP: muy bien, pasando a otro tema ¿Qué conoce de la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente o Carrera Docente?

Participante 5: lo básico, lo que nos hicieron disertar, pero no es algo que tampoco le den énfasis en la carrera más que mencionarlo y mencionarlo, nunca dicen nada de ello, tampoco te dejan, no hay como mucho debate sobre eso tampoco.

SP: ¿Qué beneficios considera que aportará la implementación de la Ley 20.903 a su desempeño como futuro profesional?

Participante 5: si la conociera bien podría opinar al respecto, pero como ya mencioné anteriormente no es algo que se haya debatido durante los años que estuve en la carrera.

SP: ¿Cómo cree usted que la formación inicial docente la preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante 5: pésimo, porque yo personalmente tuve hasta problemas con eso. Me dijeron que poco más no me podía titular porque no avisaron, no le dieron como por el ejemplo el énfasis que tiene la prueba, me dijeron “no es que hay que inscribirse” y yo creía “ah ya si no la inscribo, no la doy” pero nunca dijeron que con eso uno no se podía titular, entonces al final no preparaban, ni siquiera avisaron como bien. Así que no.

SP: pasando a otro tema. ¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica entregaron conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?

Participante 5: no para nada, no.

SP: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: ¿Cómo de qué manera?

SP: ¿Cómo implementó usted las tecnologías digitales, el computador, el data, etcétera, en el desarrollo de sus clases? ¿De qué forma las utilizó?

Participante 5: utilizando *Power Point*, videos, y ese tipo de cosas. También, por ejemplo, las mismas guías, para no estar ocupando tanto papel y ese tipo de asunto, las proyectaba solamente así que los alumnos solo trasladaban la información a sus cuadernos.

SP: ¿Considera que el Área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante 5: para nada.

SP: ¿Y de qué forma lo ve reflejado?

Participante 5: de que llegamos a cuarto año y recién ahí tenemos contacto con un establecimiento, entonces al final somos nosotros mismos los que tenemos que poco más estar adivinando cómo solucionar las cosas, porque te lo pueden decir teóricamente, pero al momento de aplicarlo es muy distinto.

SP: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante 5: personalmente, buena. Me tocaron en las dos prácticas buenos establecimientos, los dos eran, bueno el primero no era rural, pero lo parecía porque estaba igual bien alejado y solamente tenía ocho niños, así que bueno todo.

SP: ¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas?

Participante 5: ¿Me puedes repetir la pregunta?

SP: ¿De qué forma se desarrolló frente a estos diversos contextos educativos considerando sus ventajas y desventajas? Porque me dice que había uno rural, por

eso ventajas y desventajas, y la otra práctica pudo haber sido diferente, ¿de qué forma actuó frente a las situaciones que se pudieron dar en ese contexto educativo?

Participante 5: ya, por ejemplo, en el contexto que tuve en la práctica profesional fue que tenía niños muy desmotivados, que no les interesaba aprender, entonces ahí uno tenía que estar buscando formas distintas de cómo motivarlos.

SP: según usted, ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 5: primero focalizarse en los estudiantes, en cómo entregar el contenido, pero considerando como ya lo he dicho anteriormente, sus intereses siempre. Porque si uno le va a estar enseñando a base de los intereses propios, no van a querer aprender.

SP: ¿Alguna otra actitud profesional?

Participante 5: que hay que estar adelante como un guía solamente, porque no puede uno estar con actitud autoritaria sobre ellos tampoco.

SP: muy bien, ¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y de qué manera?

Participante 5: el hecho de guiarlos, de, por ejemplo, decirles “Chicos, aquí a ustedes les gusta esto, entonces ustedes pueden entrar por este lado para aprender más inglés.” Por ejemplo, los videojuegos, tenía mucho como le dicen ahora “los ratitas”, y les decía “Pero chicos, pueden aprender inglés a través de los juegos, no le cambien a español guíense por el inglés y así van a ir aprendiendo” Como ese tipo de cosas.

SP: ¿Considera que el Área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y práctica profesional?

Participante 5: ¿Estamos hablando de?

SP: de la formación práctica, de si esa entrega las herramientas o la prepara suficientemente para que estas actitudes profesionales se desarrollen en su práctica.

Participante 5: no, al final como que el énfasis es muy teórico, mucha información y nunca un debate más conciso de cómo funciona el establecimiento en sí todo lo que nos están pasando.

SP: ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante 5: ¿Cómo saberes?

SP: los saberes del docente son los conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia: el conocimiento disciplinar de las materias de enseñanza. Por ejemplo, todos los profesores de lenguaje, matemática, inglés, biología, hay algo que saben en común, son los saberes del docente, la educación, la pedagogía. Y la pregunta es ¿Cuáles son los saberes del docente que usted considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante 5: que yo considero, no que me hayan entregado.

SP: que usted considere que deben saber si o sí.

Participante 5: el manejo del aula, pero correctamente, es lo mismo que decía, no ser autoritario. Si no que ir guiando a los estudiantes sobre cómo comportarse, por ejemplo, con las reglas de la clase, ese tipo de cosas.

SP: este saber esencial que me comenta ¿Cree que fue transmitido durante la Formación Inicial Docente?

Participante 5: no, para nada, creo que es algo que se adquiere durante la práctica, porque no es algo que, bueno es lo mismo, falta mucho debate entre profesor y alumno, y todo es muy les pasamos información, “aquí tienen, tomen”, y nada es debatible.

SP: pasando a otro tema, ¿Qué principios o valores éticos debieran estar presentes durante la Formación Inicial Docente?

Participante 5: ¿Cómo por ejemplo?

SP: por ejemplo, la honestidad, ¿Cuáles considera usted que debieran estar presentes durante la formación inicial docente?

Participante 5: no sé. No se me ocurre.

SP: bueno, según el perfil de egreso, los egresados deben poseer fuertes principios éticos.

Participante 5: ya.

SP: y debe haber alguno que usted considere que debe estar incluido.

Participante 5: es que tampoco no me sé el perfil de egreso.

SP: no, pero de acuerdo a su opinión. ¿No?

Participante 5: o sea, que sea alguien respetable obviamente, eso es lo más importante.

SP: ¿Y de qué forma cree que los principios éticos que le transmite la universidad, se ven reflejados en su práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: o sea, es que...

SP: aunque no los recuerde específicamente, porque se entregan valores durante nuestra formación, ¿Se ven esos valores reflejados en su práctica?

Participante 5: de la única forma que encuentro que se pueden ver reflejados es en profesores que nos enseñan y esos son contados con una palma de la mano los que reflejan los mismos valores que deberían entregar todos.

SP: muy bien, ¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 5: ahí en ese ámbito de hecho estaba muy débil, así que, digamos de los que me entregaron, muy pocos.

SP: ¿Cuál es el valor que atribuye a esta asignatura, orientación, dentro de la Formación Inicial Docente, y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante 5: o sea creo que es importante, es la forma de generar una conexión con tus estudiantes, pero necesitamos más información de cómo hacer esa conexión, y cómo prepararnos nosotros mismos, psicológicamente para eso porque tampoco es como que vamos a ser amigos con los estudiantes, si no que un apoyo más, y cómo reflejar esa imagen de apoyo para ellos.

SP: ¿De qué manera o en qué instancias se vio reflejada la asignatura de orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante 5: en lo que se refiere a la clase de Orientación solamente que uno realiza.

SP: y, por último, ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura de Orientación para ser desarrollados en las prácticas?

Participante 5: ¿Contenidos por ejemplo?

SP: por ejemplo, sexualidad, abuso de drogas, convivencia escolar, ¿Qué contenidos deberían, según su percepción, ser incluidos? Que no hayan estado.

Participante 5: creo que en lo que más se debería dar énfasis hoy en día es en la educación de género, creo yo. Porque es algo que los niños necesitan mucho, y si uno personalmente no tiene conocimientos de ellos y si la universidad no te lo entrega, es difícil igual que alguien lo haga por sí solo, así que eso es lo más importante que creo que se debe incluir en esto actualmente.

Entrevista Semiestructurada Participante 6

SP: buenas tardes, soy SP. A fecha de 20 de diciembre de 2018, a las 15:12 de la tarde, me encuentro con...

Participante6: Participante6.

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado "Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la Carrera de Pedagogía en Inglés". Así que vamos a comenzar con la entrevista.

Participante6, ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza, generales y específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: otra vez, por favor.

SP: ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza, específicos del inglés, aplicó en sus clases durante sus prácticas?

Participante6: durante la práctica, fue un enfoque súper... ¿Cómo se puede llamar? anticuado, por así decirlo, en el que el profesor está en frente de la clase, con los alumnos escuchando y ellos siguiendo al profesor. No fue muy... para los estudiantes proactivos, ya que su nivel no permitía que ellos se involucraran mucho en la clase, entonces el profesor siempre tenía que estar adelante, y yo como profesora adelante, explicándole uno por uno las cosas, y ellos siempre eran un ente más pasivo frente al profesor que estaba ahí, que era yo.

SP: ¿Algún método o enfoque? ¿Algún nombre de una actividad que haya hecho? Por ejemplo, los alumnos trabajan colaborativamente, o leían textos, o hacían diálogos, etc.

Participante6: ah, sí. Sobre todo fue el colaborativo. Normalmente trabajaban en pareja o en grupo ya que era la forma en que mejor ellos se desenvolvían, ya que de manera individual no trabajaban, no sabían trabajar.

SP: ¿De qué manera empleó este método, que me comenta, en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: ¿De qué manera? Normalmente eran actividades que yo traía planeadas, en las que ellos tenían que, no sé, digamos en la clase sobre herencia cultural, se les entregó como un texto, y ellos en pareja lo leían, después en pareja trabajaban con él, y siempre guiados por el profesor obviamente, que se los leía, tenía que explicarle significados, pero entre ellos, de esa manera trabajaban.

SP: muy bien. De acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentó este método durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: la ventaja es que era la única forma en que ellos se podían desenvolver en la clase, ya que, si no existía esta metodología de colaboración, ellos no avanzaban mucho.

SP: muy bien. El método que ya me mencionó, ¿Lo clasificaría como tradicional o contemporáneo?

Participante6: yo creo que es más contemporáneo, ya que tradicional es más individualista, y ya contemporáneo se trabaja más en grupo, se valoran más esas habilidades en las personas.

SP: muy bien. ¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos tradicionales y el contemporáneo que me comenta?

Participante6: en los contemporáneos, como dije anteriormente, sirve más para la actualidad, son más de habilidades blandas que son necesarias hoy en día, en esta sociedad, mientras que el tradicional es más estructurado, entonces las personas no siempre... o sea, son beneficiosas, fueron beneficiosas en sus años atrás, pero hoy en día no sé qué tan bien valorados pueden ser.

SP: muy bien. ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: explícamela de nuevo.

SP: ¿cómo articuló la teoría y la práctica? lo que se le enseñó y lo que debe enseñar, al momento de llevarlo a cabo en la clase ¿Cómo funcionó la relación de eso en su práctica?

Participante6: primero que todo, yo creo que me guíé por el Marco Curricular, entonces... durante todos estos años nos han enseñado muchos contenidos, ya sea en el área de especialidad o en el área de pedagogía, pero son muchos contenidos que están sueltos, entonces uno tiene que saber ahí como “ya, qué tomo, qué dejo, cómo lo uso, cómo no lo uso”. Entonces, personalmente me guíé por el Marco Curricular, y ahí tenía que ir viendo, así como “ya, esto entra en este año, esta materia”. Entonces tenía que volver a atrás, ver qué me servía, qué no me servía, qué podía utilizar con el tipo de estudiante que me tocó y qué no me servía con ellos.

SP: perfecto. Pasando a otro tema, ¿Qué conoce de la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente?

Participante6: sé que uno ingresa al sistema siendo parte del sistema municipal o particular subvencionado; hay un tiempo en que uno no se evalúa, que son dos años si no me equivoco, donde tiene un profesor guía. Después viene la evaluación, donde hay diferentes rangos, uno ingresa al primer rango, después pasan cuatro años si no me equivoco, donde viene la segunda evaluación, y así sucesivamente cada cuatro años, donde hay una evaluación de un portafolio, hay una clase grabada, hay otras personas que te vienen a evaluar de igual manera, y hasta que llegas al nivel avanzado, si no me equivoco, que es en el que te puedes quedar, o puedes seguir

avanzando y eso igual se va... existe una remuneración de acuerdo a cómo va avanzando de a través de los niveles.

SP: muy bien. ¿Qué beneficios considera que aportará la implementación de esta ley a su desempeño como futuro profesional?

Participante6: creo que es beneficiosa, ya que como pedagogo, como profesor es importante seguir avanzando en temas de educación. Entonces a veces uno se queda pegado, o quizá los profesores de antes se quedaban pegados en un sistema de enseñar, en cambio este te está diciendo que siempre tienes que ir perfeccionándote, tienes que ir avanzando, y de igual manera está el incentivo monetario; igual ayuda ya que la persona vea... tiene una meta, son siempre metas para seguir avanzando y así ellos se ven más interesados en su misma carrera.

SP: muy bien. ¿Cómo cree usted que la Formación Inicial Docente la preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante6: ¿Cómo me preparó? Yo creo que *hubieron* ciertas asignaturas que estuvieron más enfocadas en la evaluación docente, pero se vio muy notoriamente los últimos... creo que de tercero de la universidad, que se empezaron a preocupar por la evaluación, porque antes no era obligatoria, antes no existía. Entonces llegó tercero y se vio una preocupación de la universidad para entrar en esos contenidos que sabían que iban a entrar, ya que hubo una prueba piloto el año 2015 si no me equivoco, que no les fue bien, entonces, ¿La universidad qué hizo? Que en temas como de Currículum, Didáctica, esas clases se perdieron un poco en sí, ya que se vieron muy enfocadas en lo que fue la prueba.

SP: muy bien. Pasando a otro tema, ¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica entregaron conocimientos y herramientas

suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan la enseñanza del idioma inglés?

Participante6: no. En cuanto a temas de tecnologías, nos vemos muy atrás, ya que hay harta materia que no se nos enseñó, como el tema de cómo usar una pizarra digital, cosa a la que yo me vi enfrentada en mi práctica, y no sabía usarla, así que fue algo que lo derroché, un recurso que derroché porque no sabía utilizarlo. Sin embargo, en el área de la práctica, creo que no se vio enfocada en cómo usar elementos tecnológicos durante la sala, normalmente se usó lo que yo ya sabía por vista propia, no que la universidad se haya encargado de enseñarme a utilizarla.

SP: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: lo utilicé con *Power Point*, lo utilicé durante las clases como guía, lo utilicé como juegos didácticos; clases que no estaban enfocadas en enseñarme sobre tecnología en la universidad, pero que sí me sirvieron, que fue la de Idioma, ya que los profesores usaban diferentes formas de utilizar recursos tecnológicos, y eso lo utilicé como un *Jeopardy*, que fue una página web que pude utilizar durante las clases.

SP: muy bien. Pasando a otro tema ¿Considera que el Área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante6: lo que fue Taller, sí. Creo que en Taller I y Taller II, el profesor G recalcó el tema de los contextos educacionales, de lo que uno puede encontrarse dentro de la sala, del aula de clases, ya que los dos semestres que tuvimos con él, él los enfocó en eso, como diversidades que pueden haber dentro de la sala de clases, diferentes contextos socio-económicos, y eso me sirvió bastante, ya que llegué a una realidad que no conocía, en un pueblo en el que nunca había estado y con niños que vivían una vida diferente a la nuestra.

SP: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante6: ¿En la última práctica?

SP: ambas.

Participante6: ¿Cómo describiría la experiencia? Fue una experiencia grata en ambas veces, primero estuve aquí en Chillán, la otra vez estuve en San Nicolás, no conocía a nadie en ninguno de los dos colegios, pero, sin embargo, los estudiantes siempre fueron respetuosos, que es algo súper importante, y se notaba que aún eran sanos, por así decirlo. Trabajar con ellos fue grato, fue fácil, y en el área de pedagogía en general, tuve déficit, sobre todo en el área de Orientación, ya que fue algo que no se vio *gran-mente* enfatizado durante los dos semestres que nos tocó, ya que un semestre no aprendí nada, y el otro semestre tampoco, entonces, hacer orientación que es una asignatura que no tiene nota, donde los estudiantes están conscientes de que no tiene nota, que normalmente es un tiempo perdido, y llegar a ser clases donde tú no conoces a los niños, cómo van a reaccionar; yo no tenía las herramientas suficientes como para realizar bien esas clascitas.

SP: muy bien. Considerando ventajas y desventajas que pueden haber dentro de los contextos educativos que mencionó ¿De qué forma se desarrolló, se enfrentó a las diversas situaciones que se podían presentar?

Participante6: creo que mis profesores guías fueron el fuerte ahí. Ellos fueron quienes me estuvieron guiando en este proceso, ya que como dije anteriormente, en orientación fue donde peor me fue, ya que inglés, la preparación en cuanto a Fonética, Gramática e Idioma, fue buena en la universidad, y complementada con el Marco Curricular, es fácil cómo guiarse. En cambio, en Orientación, mi profesor guía fue el que estuvo ahí siempre apoyándome, y me tuvo que enseñar todo desde cero,

entonces me enseñaba... no sé, cómo dividir esta clase, cómo enfocarme en el tema de la metodología, y gracias a ella solamente pude salir adelante en las clases de orientación.

SP: muy bien. Según usted ¿Qué actitudes profesionales debiera tener un docente?

Participante6: actitudes profesionales... ¿qué son actitudes profesionales? ¿a qué se refieren?

SP: las actitudes profesionales consolidan un determinado perfil de identidad, como por ejemplo la responsabilidad, puntualidad, etcétera.

Participante6: principalmente, debe ser una persona abierta de mente, yo creo. Hoy en día en nuestra sociedad uno no puede tener prejuicios, ya que tienes una clase con cuarenta y cinco alumnos o más, y cada uno es un universo, cada uno es diferente, y un profesor no puede estar juzgando a los estudiantes por quienes son o por quienes no son, entonces, lo principal, es como ser abierto de mente, aparte de ser responsable y puntual y también una persona que sea de fácil acceso, una persona que los estudiantes sientan confianza, y puedan acercarse a él o a ella sin temor.

SP: muy bien. ¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional y pedagógica, y de qué manera?

Participante6: Todas las anteriores. Todas las que nombré anteriormente, ya que como les había contado, era un pueblito con estudiantes de campo, entre comillas, y ellos... vivían una vida diferente a la nuestra. Entonces lo que yo estaba acostumbrada acá con mis sobrinas que son como de la misma edad, ellos no lo conocían, entonces estaban como retrasados en temas, pero, aun así, yo siempre fui con ellos super directa, fui super cariñosa con ellos, o lo más que pude, entre comillas, y nunca los juzgué. Creo que eran todos... había chicos que eran... ¿cómo podría

decirlo? ¿de qué manera?... eran bien costumbristas, y bien pintorescos en su forma de ser, que para alguna persona podría ser chistoso, podría ser una forma de burlarse de ellos, pero no, para mí fue súper interesante aprender de ellos, como de su forma de ser, de cómo ver la vida.

SP: muy bien. ¿Considera que el área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: nuevamente, creo que en Taller fue donde se vio enfocado esos temas, ya que el profesor G fue el cultivó esas *traits*, esas actitudes.

SP: muy bien. ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante6: saberes docentes, siendo...

SP: son los conocimientos clásicos, históricamente asociados al ejercicio de la docencia, el conocimiento disciplinario de materias de enseñanza, es como el conocimiento transversal de todos los profesores de cualquier asignatura.

Participante6: y la pregunta de nuevo...

SP: ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante6: creo que el manejo de grupo es uno de los más importantes, ya que, si no tienes eso, no puedes realizar una clase.

SP: este saber que considera esencial, ¿Cree que fue transmitido durante las Formación Inicial Docente?

Participante6: creo que se trató de implementar y de enseñar, pero no creo que haya resultado un cien por ciento. En Didáctica, si no me equivoco, fue donde se vio el tema del manejo de grupo, pero aun así, nunca nadie está preparado un cien por

ciento para las cosas que pueden suceder en una sala de clase y cómo puedes controlar cuarenta y cinco personalidades diferentes por noventa minutos.

SP: muy bien. Pasando a otro tema. ¿Qué principios o valores éticos debieran estar presente durante la Formación Inicial Docente?

Participante6: principios o valores éticos... aceptación, creo que es algo muy importante hoy en día, y la valoración personal de las personas. Todos somos buenos para algo y creo que eso es importante saberlo.

SP: ¿y de qué forma cree que estos principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante6: traté de involucrar a los estudiantes lo más que pude, traté de sacar su... no todos somos buenos para todo, entonces cada clase iba enfocada, o cada actividad iba enfocada para que las diferentes habilidades que tenían los alumnos pudieran ellos trabajarlas ahí.

SP: muy bien. Unos momentos atrás mencionó algunas cosas sobre la asignatura de Orientación, ¿Qué conocimientos de esta asignatura aplicó durante el desarrollo de su práctica?

Participante6: creo que ni uno. De verdad creo que ni uno. Una clase la guíé en cómo me enseñaron aquí en la universidad y no resultó; con lo que me enseñó el profesor X, con la profesora Y, y no funcionó la clase. Y después con la guía de la otra profesora guía, ahí pude trabajar en la materia.

SP: ¿Qué valor que atribuye usted a esta asignatura dentro de la Formación Inicial Docente, y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante6: creo que es muy importante y que no se está viendo... no se le está sacando el provecho necesario, ya que son dos semestres, y aun así, el conocimiento

con el que salió uno, no fue el suficiente para realizar la clase, una clase de orientación.

SP: muy bien. ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante6: creo que debería ser... bueno, creo que no hubo mucho contenido que nos hayan enseñado a nosotros durante los dos semestres con orientación. Sin embargo, hay una falta grande en los temas más administrativos dentro del colegio, ya sea cómo trabajar un libro de clases, cómo rellenar un libro de clases, cómo se pasa una lista, en qué momento se pasa la lista en el día, son muchos temas importantes y que tiene un déficit la universidad, ya que, al momento de entrar a la práctica, eran conocimientos que yo no tenía ya que no se pasaron.

SP: muy bien, muchas gracias Participante6.

Participante6: de nada.

Entrevista Semiestructurada Participante 7

SP: buenas tardes soy Scarlette Parra y a fecha de 20 de diciembre de 2018 a las quince con cincuenta de la tarde, me encuentro con:

Participante7: Participante7.

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la carrera de Pedagogía en Inglés. Vamos a comenzar con la entrevista.

Participante7, ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza generales y específicos del Idioma Inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante7: métodos de enseñanza? O sea, los más básicos, ocupaba *warming ups* y *storytelling*. Y lo más básico *listening*, *writing*, todo eso. Harto de lo que aprendí en didáctica. Era como mímicas y juegos. No me acuerdo de las palabras técnicas

SP: ¿De qué manera empleó dichos métodos en sus clases durante la práctica profesional y pedagógica?

Participante7: la mayoría era *warming up* al principio de la clase y también al final de la clase *feedback* y esa clase de cosas.

SP: muy bien, de acuerdo a su opinión ¿Qué ventajas y desventajas presentaron estos métodos durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante7: una ventaja muy notoria que uno nota como universitario es que es algo nuevo para ellos, que los saca de la rutina, porque los profes como que ahora están acostumbrados a llegar a hacer la clase muy estructurada. Entonces llegar a hacer un juego les llama la atención.

SP: muy bien, de estos métodos y enfoques de enseñanza que ya mencionó, ¿cuáles consideraría tradicionales, y cuáles como contemporáneos?

Participante7: es que hubo unos que no mencioné que fueron como trabajar con aplicaciones y... ¿cómo se dice? Con *Kajoot... PollEverywhere*, esa también es buena, eso lo encuentro como algo innovador. Fuera de lo tradicional, sería como jugar al colgado, algo así... y estas clases de *listening*, *listening* completo, y listo. Y también depende del audio que elegían, eso lo encontraba novedoso. Lo separo de lo clásico que sería solamente inglés y *grammar*

SP: ¿Qué ventajas o desventajas observa entre los métodos tradicionales y contemporáneos que ya mencionó?

Participante7: ventajas... esa es fácil: el contacto con los alumnos ahora va muy rápido, entonces todos tienen celular todos tienen internet, entonces se aburren si algo ocupa solo la pizarra; la pizarra sería tradicional, y ocupar algo más como el data o la música, los videos... todo eso, es una ventaja.

SP: ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional? ¿Cómo funcionó el traspaso de la teoría a la práctica?

Participante7: ¿de la parte del idioma?

SP: sí.

Participante7: bueno, tuvimos... tenía que ver con *grammarfocus* un poco, esa fue la parte teórica que saqué... y ¿qué más? No... eso podría ser, porque tenía que enfocarme en eso, me lo pidieron así

Participante7: pasando a otro tema... ¿Qué conoce de la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente o de carrera docente?

Participante7: mm... no, no mucho

SP: ¿No se le viene nada a la mente?

Participante7: no

SP: *okay*, entonces vamos a pasar a otra pregunta: ¿Cómo cree usted que la Formación Inicial Docente lo preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante7: siento que está... había preguntas que me pasaron mucha materia en primero... como estaba muy olvidado, muy atrás. O ramos que no tenían correlación como Gestión o Currículum. Ese tipo de conocimiento fue difícil de recordar... de mantener

SP: pasando a otro tema ¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica le entregaron herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan la enseñanza del idioma Inglés?

Participante7: no... considero que lo aprendí más en didáctica que sería un ramo de Formación Pedagógica, más que en los otros: taller y todo eso.

SP: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante7: como lo que decía antes, eso de *Kajoot*, *PollEverywhere*, ocupar celulares harto de data y videos, ese tipo de cosas.

SP: pasando a otro tema ¿considera que el área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante7: si, puede ser. En ese ramo que se llama Taller de Escenarios Educativos, ahí sí. Ahí tuvimos una intervención me acuerdo en ese curso, y eso sirvió para ir conociendo otros colegios y sacar información del colegio... Aprender sobre la jerarquía... ese tipo de cosas me sirvió para no solamente imaginar cuál es público, cuál es privado; sino para vivir los contextos.

SP: ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante7: ¿Durante toda la carrera?

SP: durante la práctica

Participante7: en la práctica profesional y pedagógica...

SP: ambas prácticas

Participante7: bien yo creo... Sentí que estaba preparado. En el nivel estaba bien igual, en el nivel de inglés y en el nivel de preparación. No era tan difícil adaptarse como al sistema educativo. Porque me toco a mí en municipal y el otro particular subvencionado, pero me faltó vivir uno que fuera particular completo.

SP: ¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos considerandos sus ventajas y desventajas?

Participante7: me desarrollé con la ayuda de los mismos profesores que estaban allá, profesores guía, profesor que te evalúa la práctica también, el de Orientación también.

Tuve mucha ayuda de esos profesores y con *feedback* de aquí mismo, porque en ese tiempo teníamos didáctica con esa profesora.

SP: según usted ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante7: debería tener un conjunto de habilidades, partiendo por la ética, mucho de eso falta, porque hay cosas que no se enseñan, o se deberían fortalecer aquí... que vienen de la casa. Y uno se puede evitar muchos problemas con eso; deberían saberlo... tenerlo. Parte del Inglés... porque eso se hace después de forma natural. Y la parte docente de la enseñanza, así como del training... ambos, encuentro que eso se va desarrollando con la práctica. Mientras más días vas, más te acostumbras

SP: ¿Qué actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica pedagógica y de qué manera?

Participante7: fui desarrollando más habilidades de comunicación, de relaciones con otros docentes, trabajo multidisciplinario también... y eso. Aparte de solamente trabajar en la clase, también trabajé fuera, así como haciendo talleres.

SP: muy bien, ¿Considera que el Área de Formación práctica prepara estas actitudes profesionales para que sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante7: no, porque esas fueron cosas que me salieron en el camino, como participar extra o hacer otras cosas, y yo tuve que improvisar, de hacer lo que sabía. Dentro del aula lo modifiqué, pero como que lo haya aprendido en un ramo o algo... no fue así

SP: ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante7: eh...

SP: ¿necesita una definición?

Participante7: sí.

SP: los saberes del docente son conocimientos clásicos históricamente asociados al ejercicio de la docencia, como el conocimiento disciplinar de las materias de enseñanza; son como transversales, que todos los profesores deberían saber...
¿Cuáles considera esenciales?

Participante7: considero esencial, así básico, básico... Tiene que ser saber mucho de comunicación, comunicación no verbal, postura. Deben saber, no sé po, el trato con adolescentes, niños, es muy importante la psicología de ellos también. Importante el manejo de normas de disciplina, eso también ayuda mucho. Porque uno puede saber mucho del idioma, del Inglés, pero si no tiene manejo de aula, manejar la voz... esas cosas necesitamos saber.

SP: de estos saberes docentes que considera esenciales, ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la Formación Inicial Docente? O sea, durante toda la carrera.

Participante7: ¿Durante toda la malla? Fueron transmitidos, a ver... Creo que por la universidad lo de la parte psicológica, aprender mucho de los estudiantes, y de disciplina también puede ser un poco. Orientación también me sirvió... sí, si me sirvió. Eso.

SP: pasando a otro tema ¿Qué principios o valores éticos deberían estar presente durante toda la Formación Inicial Docente?

Participante7: dentro de la malla...

SP: sí...

Participante7: no sé, no sé si existe como un ramo o algo así.

SP: no, pero ¿cuáles considera que deberían ser transmitidos? Su opinión.

Participante7: o sea, podría repetir lo que dije antes, eso de valores con el trato de niños, de personas. El comportamiento con los colegas, ese tipo de cosas.

SP: muy bien, ¿De qué forma cree que los principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante7: lo vi reflejado de parte de allá mismo, estando en la práctica. Yo como practicante me daba cuenta cómo me recibían los profesores, pero ello era algo que habían ganado con la experiencia, entonces te trataban de otra manera, te enseñaban cosas que uno no aprende en la u. Como ese tipo de cosas, cómo tratar a la gente, cómo hablar, qué hacer fuera en los pasillos, todo eso. Saber qué cosas decir, qué cosas no. Y no sé *poh*... cosas básicas como aprender mucho de la puntualidad, del manejo, del orden y eso.

SP: ¿Qué conocimientos de la asignatura de Orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante7: lo que más me acuerdo que utilicé mucho fue como el trabajo de grupo, trabajo participativo. Tratar de conocer a los estudiantes a través de preguntas de la familia. No sé, de la familia vimos, y mucho del bullying también, eso me sirvió mucho: me sirvió en la manera de implementarlo como juegos así, pero que fuera un tema serio. El profesor que estuvo a cargo mío, de Orientación, él nos ayudó mucho. Nos daba mucho *feedback*, y ahí aprendimos y a cómo llevar un tema que es súper importante, que uno lo habla, pero seriamente en una clase.

SP: ¿Qué valor atribuye a esta asignatura de Orientación dentro de la Formación Inicial Docente, específicamente, en el Área de Formación Práctica?

Participante7: encuentro que el valor sería como... que tiene que ver con algo social, porque te permite conocer una parte de tus alumnos que está fuera de lo disciplinar; porque siento que nuestra formación debería ser completa para ser un profesor jefe, entonces tendríamos Orientación, manejar un curso completo y, eso... No sé qué más.

SP: ¿de qué manera o en qué instancias se vio reflejada la asignatura de Orientación durante los procesos de práctica implementados en la carrera?

Participante7: o sea, específicamente cuando tuve que hacer mi hora de Orientación, tuve que hacer una reunión de apoderados también... eso fue, eso me sirvió porque hicimos una simulación aquí en Orientación, pero siempre era muy teórico; hicimos una simulación, pero fue como un grupo grande. Entonces lo que más ayuda fue la profesora guía, eso me hizo separar como tratar a los papás, de cómo tratar a los alumnos.

SP: bien, y por último ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura Orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional? Según su opinión.

Participante7: es que los que nombré que eran como el bullying, psicología, comportamiento, ¿qué más puede ser?

SP: sí, pero, los que deberían ser, que no están a lo mejor.

Participante7: encuentro que no sé, puede ser para tratar de tener, evitar tener problemas con algún alumno, alumna cuando se te acercan mucho. El contacto que tienes que tener con ellos, como el límite, eso sería muy importante.

SP: muy bien, muchas gracias Participante7.

Participante7: de nada.

Entrevista Semiestructurada Participante 8

SP: buenos días, soy S.P. A fecha de 21 de diciembre de 2018, a las diez con veintidós minutos de la mañana, me encuentro con:

Participante8: Participante 8.

SP: para realizar una entrevista para el Seminario de Título denominado “Percepciones del Área de Formación Práctica de Docentes en Formación de la

Carrera de Pedagogía en Inglés”. Así que vamos a comenzar con las preguntas.

Participante 8, ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza, generales o específicos del idioma inglés aplicó en sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: traté de enfocarme bastante en el trabajo en equipo, el trabajo cooperativo. Fue algo que le saqué bastante provecho, porque los cursos a los que tuve acceso eran super unidos, entonces trabajaban muy bien en equipo, me centré mucho en eso porque me daba muy buenos resultados.

SP: muy bien. ¿De qué maneras empleó dicho método durante la práctica pedagógica y profesional? ¿Como con qué actividades?

Participante 8: con actividades de manualidades, que le gustaban mucho. Algunas también de ejercicios teóricos y con muchos juegos.

SP: muy bien. De acuerdo a su opinión, ¿Qué ventajas presentó este método durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: los resultados en las evaluaciones eran mucho mejores, y los niños estaban siempre super motivados porque no todo era evaluación escrita, no todo era prueba y cosas así. Y los evalué de forma diferente, hicimos maquetas, hicimos un montón de cosas que les gustaron mucho.

SP: muy bien. Este método de enseñanza que mencionó, ¿lo clasificaría como tradicional o contemporáneo?

Participante 8: yo diría que contemporáneo.

SP: muy bien, y ¿Qué ventaja o desventaja observa entre los métodos tradicionales y este contemporáneo que utilizó en sus clases?

Participante 8: yo diría que principalmente la motivación de los estudiantes, siempre están super chatos, o sea aburridos, perdón, de los métodos tradicionales, de estar

90 minutos sentados escuchando lo que el profesor dice y que ellos no entienden nada.

SP: muy bien. ¿Cómo articuló la teoría y la práctica en su experiencia docente dentro de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: no sé, no entiendo esa pregunta.

SP: bueno, siempre hay que pasar la teoría, enseñarla de alguna forma y pasa ... usted me explicó que había utilizado el método de trabajo en equipo. La teoría tuvo que pasar a la práctica, ¿cómo funcionó esa relación?

Participante 8: la teoría que yo entregaba, entonces. Con guías, muchos ejercicios, y tratando también de trabajar la expresión oral en los juegos

SP: muy bien. Bueno, pasando a otro tema, ¿Qué conoce de la Ley 20.903, o de Desarrollo Profesional Docente, o la Carrera Docente?

Participante 8: casi nada. Solo el tema de los niveles, del encasillamiento, de todo eso, pero, así como conocerla bien en profundidad y saber cómo a qué me voy a enfrentar honestamente no...

SP: ¿qué beneficios considera que aportará la implementación de la Ley 20.903 en su desempeño como futuro profesional?

Participante 8: creo que va a existir más perfeccionamiento y el tema monetario, que puede sonar un poco superficial, pero creo que es súper importante.

SP: muy bien. ¿Cómo cree usted que la Formación Inicial Docente la preparó para la Evaluación Nacional Diagnóstica?

Participante 8: yo diría que pésimo, súper mal. O sea, muy mal, o sea mis resultados fueron, yo creo que super vergonzosos, y, no sé, es super latoso ir ahora a pedir trabajo y ver que te fue tan mal y que estuviste tan mal preparado.

SP: muy bien. ¿Considera usted que las asignaturas que conforman el Área de Formación Práctica entregaron conocimientos y herramientas suficientes para el uso eficaz de tecnologías digitales en el aula que permitan enseñar el idioma inglés?

Participante 8: ¿De tecnologías digitales? No, no.

SP: ¿De qué manera implementó las tecnologías digitales en el desarrollo de sus clases durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: tecnologías digitales, la verdad solo usé *Power Point*, fue como lo único que se podía usar porque no había acceso a internet en las aulas ni nada, pero igual usé como varios juegos y cosas en *Power* que igual les gustaban a los niños, pero fue como lo más a lo que pude acceder

SP: muy bien. ¿Considera que el Área de Formación Práctica entrega las herramientas necesarias para enfrentar diversos contextos educativos?

Participante 8: ¿Diversos contextos educativos? Yo diría que no. El tema de los niños con Necesidades Educativas Especiales está como súper vacío, y no sé poh, a mí me tocó un colegio con muchos niños que estaban en ese programa y tuve que aprender todo en el colegio, en la práctica, ahí. No había nada que llevara desde la práctica de la universidad.

SP: ¿Cómo ve eso reflejado? ¿De qué forma?

Participante 8: en que tuve que ingeniármelas en el momento; había cosas que no sabía cómo enfrentar y que tenía que preguntarle a mi profesora guía y la mayoría de las cosas me las enseñó ella, en verdad, nada iba, como de la universidad.

SP: muy bien. ¿Cómo describiría las experiencias que tuvo en los contextos educativos a los que se enfrentó?

Participante 8: yo diría que exitosas. Me gustó mucho, aprendí mucho y aprendí ahí.

SP: muy bien. ¿De qué forma se desarrolló frente a los diversos contextos educativos? Considerando sus ventajas y desventajas.

Participante 8: me desarrollé como pude. No sé, bien supongo. Salió bien al final, así que yo creo que bien.

SP: muy bien. Según usted ¿Qué actitudes profesionales debería tener un docente?

Participante 8: objetividad. Cuesta ser objetivo a veces con algunos niños. Profesionalismo, siempre y empatía, ser capaz de ser empático con todos los niños y con todas las situaciones y sus trasfondos que llegan todos los días, que no siempre están dispuestos a estar ahí, escuchándote.

SP: muy bien. ¿Cuáles actitudes profesionales desarrolló o demostró durante la práctica profesional, y de qué manera?

Participante 8: la objetividad. Me costó mucho ser objetiva con muchos niños porque a veces era como “ay no, es que cómo le voy a poner mala nota”, y me costó mucho eso, pero fue algo que tuve que desarrollar.

SP: muy bien. ¿Considera que el área de Formación Práctica prepara las actitudes profesionales para que estas sean demostradas durante la práctica pedagógica y profesional?

Participante8: no, no 100%. Puede que aporte un poco, pero, así como prepararte directamente para eso, no creo que tanto.

SP: muy bien. ¿Cuáles son los saberes del docente que considera esenciales para el desarrollo de su práctica profesional?

Participante 8: bueno, yo creo que el manejar bien los contenidos que tú vas a impartir es súper importante, pero también hay otras cosas que tú necesitas saber que son mucho más pedagógicas, como llenar un libro, cómo comportarte en el ámbito laboral, o semi laboral, y que tú no tienes idea cómo hacerlo.

SP: muy bien. De estos saberes docentes que considera esenciales ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la Formación Inicial Docente?

Participante 8: ¿Me la puedes repetir? Perdón, me distraje.

SP: está bien. De los saberes docentes que me comentó, que considera esenciales, ¿Cuáles cree que fueron transmitidos durante la Formación Inicial Docente?

Participante 8: yo creo que un poco la responsabilidad, y puede ser que un poco la objetividad y la empatía cuando veíamos el tema de orientación y todo eso, igual sí se veía un poco.

SP: muy bien. Pasando a otro tema. ¿Qué principios o valores éticos deberían estar presente durante la Formación Inicial Docente?

Participante 8: yo creo que la honestidad, el ser muy responsable y el tema de la convivencia que también no es fácil convivir con tantos docentes y a veces, no sé *poh*, los profesores son un poco competitivos y el ambiente es un poco hostil en los colegios a veces, creo que eso tiene que estar un poco más presente, prepararnos más para eso.

SP: muy bien. ¿Y de qué forma cree que estos principios y valores se vieron reflejados durante su práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: en las relaciones que mantuve con los colegas, me cuesta todavía decirles colegas, porque, bueno, en el segundo colegio en el que estuve, fue todo maravilloso, pero en el primero no era tan así, eran super distantes, un poco fríos y muy competitivos. A los practicantes nos miraban con mucho recelo, entonces era como complicada la situación.

SP: muy bien. ¿Qué conocimientos de la asignatura de orientación aplicó durante el desarrollo de la práctica pedagógica y profesional?

Participante 8: ese enorme folleto con actividades me sirvió mucho, el tema de las unidades, del cómo trabajar con los alumnos, del cómo integrarlos en la clase de orientación y en las actividades que se desarrollaron me fue bastante útil.

SP: ¿Qué valor atribuye a esta asignatura, a orientación, dentro de la Formación Inicial Docente, y específicamente en el Área de Formación Práctica?

Participante 8: ¿Qué valor, te refieres a la importancia?

SP: claro.

Participante 8: es muy importante. Yo traté de sacarle mucho provecho, traté de trabajar mucho el tema del bullying porque era algo que estaba super presente en la clase y traté de trabajarlo mucho, de que se comprometieran, de hacer muchas actividades relacionadas a eso, siento que fue súper importante, y fue igual un poco *shockeante* ver que en colegio no se le daba nada de importancia, y no se hacía la clase, entonces traté de sacarle mucho, mucho provecho.

SP: muy bien. Y, por último, ¿Qué contenidos deberían ser incluidos en la asignatura orientación para ser desarrollados en la práctica pedagógica y profesional?

Participante8: yo diría, que tal vez, algo que yo trabajé fue el grooming, el acoso de personas adultas a los niños por internet, y fue algo que a mí me marcó mucho porque muchos niños contaron sus experiencias, y muchos habían sufrido de eso, tenían experiencias cercanas y es algo que uno lo ve super distante, pero que está ahí, y eso no está incluido en las unidades.

SP: muy bien, Participante 8, muchas gracias.

Participante 8: de nada.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad de la Educación. (Sin Fecha) *Estudios sobre Formación Inicial Docente (FID) en Chile*. [ebook] Disponible en: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Formacion_inicial_docente_en_Chile.pdf [Accessed 5 Jul. 2018].

Agencia de Calidad de la Educación. (Sin Fecha). *¿Sabes qué es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación?* - Agencia de Calidad de la Educación. [online] Disponible en: <http://www.agenciaeducacion.cl/orientacion/sac/>

Arancibia, V., Claro, S., Lagos, F., & Rivero, R. (2016). *Las prácticas en programas de formación inicial docente: evidencia y orientaciones para el aseguramiento de la calidad docente en Chile*, pág. 7. Retrieved from <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911442.pdf>

Avalos. B. (2004). *La Formación Docente en Chile*. Disponible en: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Aspectes%20laborals/Documents/La%20Formacion%20Docente%20Inicial%20en%20Chile.%20AVALOS.pdf>

Ayala, P. (2014) "Inserción laboral docente: ¿una oportunidad perdida para la Formación Inicial Docente?", *Pensamiento Educativo*. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 51 (12), 119-134.

Blog Aprendizaje. (2011). Glosario. Recuperado de <http://evaluacioncursocarolina.blogspot.com/2011/01/glosario.html>

British Council. (2012). *La Formación de Docentes de Inglés en Chile: El desafío de la calidad y la pertinencia*. Disponible en: <http://piap.cl/seminarios/archivos/1er-seminario/informe-1er-seminario.pdf>

Cardelli J, Duhalde M. (sin fecha). *Formación Docente en América Latina. Una Perspectiva Político-Pedagógica*.

Castro Rubilar, F. (2015). *Formación de Profesores en Chile: Una mirada crítica ante la encrucijada histórica de los cambios educacionales*. [ebook] PRAXIS educativa, pp.1 - 18. Disponible en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022015000100002

Cisternas, T. (2011) La investigación sobre formación Docente en Chile. Territorios Explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, 35, 131-164.

Chile Atiende (2017) Trámites en línea: Certificado SIMCE inglés. [online] Disponible en: <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/28994-certificado-simce-de-ingles>

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2018) *Resolución Exenta de Acreditación de Pregrado N°308: Carrera de Pedagogía en Inglés, Universidad del BíoBío*.

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2009) *Criterios de evaluación de carreras de educación*, p. 8. Disponible en <https://www.cnachile.cl/Criterios%20de%20carreras/CriteriosEducacionFINAL1.pdf>

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (Sin fecha) Criterios específicos de evaluación para la acreditación de programas regulares de pedagogía, p. 4. Disponible en:

<https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/paginas/PEDAGOG%C3%8DAS-NUEVO DESAF%C3%8DO/Documento%20de%20trabajo%20Criterios%20Programas%20Regulares%20Pedagog%C3%ADa.pdf>

Concepto de TIC: Tecnologías de la Información de la Comunicación.
Retrieved from <https://economyatic.com/concepto-de-tic/>

Contreras Sanzana, G.; Villalobos Clavería, A. (2010) *La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente Educación y Educadores*, 13 (3), septiembre-diciembre, pp. 397-417. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.

Correa Molina, E. (2011). La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. [ebook] *Revista Perspectiva Educacional*, pp.78 - 82. Disponible en: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/41> [Accessed 7 Apr. 2018].

CPEIP. (Sin fecha). *Formación Inicial Docente - CPEIP*. [online] Available at: <http://www.cpeip.cl/formacion-inicial-docente/>

Curriculum nacional. (2018). *Programa de Orientación 4° Básico*. Disponible en: <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/1b-6b/cuarto-basico/orientacion/>

Dávila, G., Leal, F., Comelin, A., Parra, M., y Varela, P. (2013). Conocimiento Práctico de los Profesores: sus características y contradicciones en el contexto universitario actual. *Revista De La Educación Superior*, (Vol. XLII (2), No. 166), 38-51

Diarioconcepcion.cl (2018). *El indispensable cultivo de valores en la educación chilena*. Disponible en: <https://www.diarioconcepcion.cl/editorial/2018/04/20/el-indispensable-cultivo-de-valores-en-la-educacion-chilena.html>

Educación 2020 (2013) SIMCE de inglés: la brecha continúa [online] Disponible en: <http://educacion2020.cl/noticias/simce-de-ingles-la-brecha-continua/>

Educar Chile (2012) Orientaciones para prueba inicia. [online] Disponible en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/Estudiantes_pedagogia/orientaciones_inicia/orientacion1.pdf

Education First (EF) (sin fecha) *Exámenes de inglés, una guía completa.* [online] Disponible en: <https://www.ef.com/cl/certificados-ingles/examenes-cambridge/>

Educrea.cl (Sin Fecha). *Educar en valores: Premisa básica en la sociedad del siglo XXI.* Disponible en: <https://educrea.cl/educar-en-valores-premisa-basica-en-la-sociedad-del-siglo-xxi/>

Educrea.cl (Sin Fecha). *Estrategias para la enseñanza de valores.* Disponible en: <https://educrea.cl/estrategias-la-educacion-valores/>

EDUTEKA (2016) *National Educational Technology Standards for Teachers (NETS·T) Estándares nacionales en TIC para maestros.* p. 2

Elige Educar (2016). *7 características de los docentes que todo profesional quisiera tener,* <http://eligeeducar.cl/7-caracteristicas-de-los-profesores-que-todo-profesional-deberia-tener>

Estudios sobre la Formación Inicial Docente (FID) en Chile. (2016). Retrieved from: http://www.agenciaeducacion.cl/wpcontent/uploads/2016/02/Formacion_inicial_docente_en_Chile.pdf

Eyzaguirre, S. (2015) *Puntos de Referencia* Edición online: ¿Son atractivos los salarios de la nueva carrera docente?, 401.

Eyzaguirre, S., e Inostroza, D. (2014). *Antecedentes para perfeccionar la formación inicial docente*. Santiago. Retrieved from https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304100809/pder379_SEyzaguirre-DInostroza.pdf

Flick, U. (2012) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata

Gaete, A., Gomez, V. and Bascopé, M. (2016). *¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?* [ebook] Disponible en: <http://Qué-le-piden-los-profesores-a-la-formación-inicial-docente-en-Chile.pdf>

Gómez, V. (2008) La práctica reflexiva como estrategia de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en los profesores en servicio. *Revista Pensamiento Educativo*, 271-283.

Gorichon, S., Ruffinelli, A., Pardo, A. and Cisternas, T. (2015). Relaciones entre Formación Inicial e Iniciación profesional de los docentes. Principios y desafíos para la formación práctica. [ebook] *Cuaderno de Educación*. Disponible en: http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_2.pdf

Hirmas, C., & Cortés, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos*. Santiago, Retrieved from http://www.oei.cl/historico/web/images/publicacion_formacion_practica_2.pdf

Hirmas, C., & Cortés, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos*. Santiago, pp. 26, 32, 33. Retrieved from http://www.oei.cl/historico/web/images/publicacion_formacion_practica_2.pdf

Hirmas, C., y Cortés, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos*. Santiago, p. 33. Disponible en: http://www.oei.cl/historico/web/images/publicacion_formacion_practica_2.pdf

Hirmas, C., y Cortés, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos*. Santiago. Disponible en: http://www.oei.cl/historico/web/images/publicacion_formacion_practica_2.pdf

Hirmas, C., & Cortés, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafíos* [Ebook] (1st ed., pp. 35-36). Santiago de Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI. Retrieved from http://www.oei.cl/historico/web/images/publicacion_formacion_practica_2.pdf

Hernández, F. (1999) *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. (pp. 141-153) Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas.

INTECO (sf.) *Guía S.O.S. contra el Grooming: Padres y educadores*. Disponible en: https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/sos_grooming.pdf

Lizasoain, Ortiz, Véliz, Luci y Rojas-Mora (2016). Evaluación de *It's my turn*, Una herramienta de autoaprendizaje de Inglés como lengua extranjera para contextos rurales de Chile. *Calidad en la educación*, 44.

Ley 20.370. (2009). *Ley General de Educación*. Disponible en: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Ley N° 20.903. (2016). *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas*, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BNC. Santiago: Chile. Recuperado el 20 de abril de 2016, de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343&idVersion=2017-11-24>

MINEDUC. (1998). *Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Docente*. Disponible en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/fortalecimiento_formacion_docente.pdf

MINEDUC. (2017). *Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo*. Disponible en: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/03/modelo_formacion_completo.pdf

MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7° Básico a 2° Medio*. Disponible en: http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/7b_2m/bases_marcos/Bases%20Curriculares%207%C2%BA%20a%CC%81sico%20a%202%C2%BA%20medio.pdf

MINEDUC (2018). *Bases Curriculares: Educación Parvularia*. Disponible en: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2016) *Sistema de Desarrollo Profesional Docente Ley N° 20.903*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/JaimeVeasESP.pdf>

Ministerio de Educación (MINEDUC) (sin fecha) Programa inglés abre puertas (PIAP) [online] Disponible en: <https://ingles.mineduc.cl/programa-ingles-abre-puertas/>

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2010) *Orientaciones para la medición SIMCE inglés*. [pdf] Disponible en: www.simce.cl

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2014) *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. [ebook] Disponible en: http://Estandares_Indicativos_de_Desempeno.pdf

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2016). *Plan de Aseguramiento de la Calidad 2016 - 2019*. [ebook] Santiago, Chile. Disponible en: <http://Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016 - 2019.pdf>

Morcillo, V., & García, F. (2014). *El aula en contextos diversos: algo más que distintos escenarios de aprendizaje* [Ebook] (p. 62). Huelva. Retrieved from <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R82/R-82.5.pdf>

Olambuenaga, J.I, Aristegui, I., Melgosa, L. (2002) *Cómo elaborar un proyecto de investigación social*. Cuadernos monográficos del ICE, 7. Bilbao: Universidad de Deusto

REVEDUC (2015) *Sistema de Desarrollo Profesional Docente: una mejora trascendental para los profesores*, 347

Revista de Educación (Reveduc). (2015). *Hitos de la historia del MINEDUC - Revista de Educación*. [online] Disponible en: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-de-la-historia-del-mineduc/> [Accessed 13 Jul. 2018].

Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano. (2017). *La Orientación Educativa en el contexto de la Reforma Educativa Chilena*. Disponible en: <https://revistaorientacion.blogspot.com/2017/03/lectura-la-orientacion-educacional-en.html>

Ruffinelli, A. (2014). *¿Qué aprenden los docentes en su primer año de ejercicio profesional?: representaciones de los propios docentes principiantes*. Santiago, Chile.

Ruffinelli, A. (2014). *Dificultades en la iniciación docente: ¿Iguales para todos?* Santiago. Retrieved from <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v40n1/art14.pdf>

Russell, T. (2014). La práctica en la formación de profesores: tensiones y posibilidades en la experiencia de aprender a enseñar. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 40(Especial), 228-229. doi: 10.4067/s0718-07052014000200013

Sanchez, M. (2011) *La importancia de la orientación en la educación primaria*. Disponible en: <https://www.educaweb.com/noticia/2011/02/14/importancia-orientacion-educativa-educacion-primaria-4610/>

Sandoval F., (2014) La formación permanente del docente en Latinoamérica. Disponible en *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Vol. 6, Núm. 11.

Santillán, F. (2010). *La formación de docentes en Latinoamérica*. Disponible en: <file:///C:/Users/Marce/Desktop/2086-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1979-1-10-20170417.pdf>

Schilling, C., Lara, B., Pereira, R., Alvarado, P., Muñoz, C., & Lagos, C. et al. (2016). *Experiencias de Innovación Educativa en la Formación Práctica de Carreras de Pedagogía en Chile* [Ebook]. Santiago: Ignacia Cortés y Carolina Hirmas.

Silva Quiroz, J. (2012). Estándares TIC para la Formación Inicial Docente: Una Política Pública en el Contexto Chileno. *Education Policy Analysis Archives*, 20, 3. doi: 10.14507/epaa.v20n7.2012

Seebach C. (2014). *Estrategia Nacional de Inglés 2014-2030, Gobierno del Presidente Sebastián Piñera*. Santiago, Chile.

Soto Roa, Fredy (2000). *Historia de la educación chilena*. Santiago: CPEIP

Spilkova, V. (2011) Development of student teachers' professional identity through constructivist approaches and self-reflective techniques. *Orbis Scholae*, 5 (2), 117-138.

Toledo, F. y González, A. (2016). El aprendizaje del idioma inglés y desigualdad: formación inicial docente y propuestas curriculares para primero básico. *Revista Némesis*, 13

Ubiobio.cl. (2018). Disponible en: http://ubiobio.cl/admision/subidas/pdf/pedagogia_en_ingles.pdf [Accessed 18 Aug. 2018].

Universidad del Bío-Bío. (Sin Fecha) Taller I: Escenarios Educativos.

Universidad del Bío-Bío (Sin Fecha) Taller II: Problemáticas del Aprendizaje.

Universidad del Bío-Bío. (Sin Fecha). *Organización Curricular de la Línea de Formación Práctica de Estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Inglés*.

Universidad del Bío-Bío (2017) Facultad de Educación y Humanidades. *Informe de Autoevaluación Pedagogía en Inglés: Acreditación Nacional*.

Unach. (2018). Retrieved from <https://www.unach.cl/wp-content/uploads/2018/07/P.Ingle%CC%81s.png> [Accessed 18 Aug. 2018].

Universidad de Chile (2015). Académicos de la U. de Chile: *Expertos advierten los problemas que implicaría la nueva ley sobre carrera docente*. Santiago, Chile.

Recuperado de <http://www.uchile.cl/noticias/111101/advierten-los-problemas-que-implicaria-la-ley-sobre-carrera-docente>

Urquieta, J. (2013). *Valores y sentidos de la educación en general y su trayectoria*. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116443/Tesis%20Julia%20Urquieta%20Sepulveda%20-%20Sociologa%20U.%20de%20Chile.pdf;sequence=1>

Urzúa, A., y Vásquez, C. (2008) Reflection and professional identity in teachers' future-oriented discourse. *Teaching and Teacher Education*, 24 (7), 1935-1946.

Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo: Revista De Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 4, 7. doi: 10.7764/pel.53.1.2016.9

Yilorm, Y. (2016) Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios Pedagógicos*, Especial, p. 104.

Zapata, G. y Clasing, P. (2016) *El uso de criterios e indicadores de calidad en la acreditación de programas: diferencias entre agencias privadas de acreditación en Chile*. [ebook] Disponible en: https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Cuaderno%204_Zapata-Digital.pdf