

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA



MOVILIDAD ESTUDIANTIL EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: UN CASO EN UNA UNIVERSIDAD TRADICIONAL.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor Guía: Dra. Gloria Sanzana Vallejos

Tesistas: Francesca Méndez Neira
Carla Sáez Aubazartt
Victoria Zárate Novoa

Concepción, 2016



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA



MOVILIDAD ESTUDIANTIL EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: UN CASO EN UNA UNIVERSIDAD TRADICIONAL.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

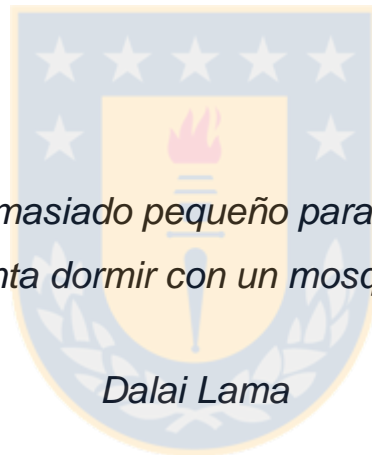
Profesor Guía: Dra. Gloria Sanzana Vallejos

Tesistas: Francesca Méndez Neira
Carla Sáez Aubazartt
Victoria Zárate Novoa

Concepción, 2016

*“Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado.
Un esfuerzo total es una victoria completa.”*

Mahatma Gandhi



*"Si crees que eres demasiado pequeño para marcar una diferencia,
intenta dormir con un mosquito."*

Dalai Lama

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias, quienes nos brindaron su apoyo incondicional en el transcurso de este caminar y esta última etapa universitaria .

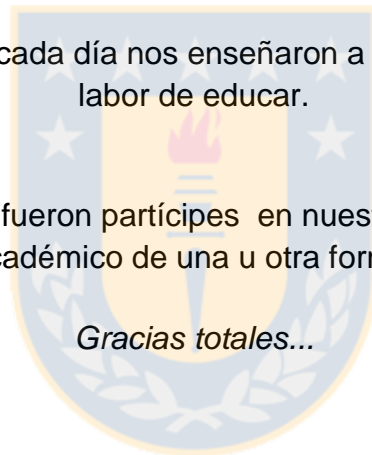
A nuestras parejas que han sido un pilar fundamental, brindándonos paciencia y amor, creyendo siempre en nuestras capacidades para ser las mejores profesionales.

A nuestra profesora guía, Gloria Sanzana que creyó en nosotras y nos acompañó en nuestro sueño de ser profesionales.

A nuestros estudiantes que cada día nos enseñaron a ser mejores en esta hermosa labor de educar.

A todas las personas que fueron partícipes en nuestra formación y crecimiento académico de una u otra forma.

Gracias totales...



RESUMEN

La formación inicial docente es relevante, ya que la educación es un pilar fundamental en la transformación de la sociedad, un aspecto deseable de esta formación es la posibilidad de que sus estudiantes cuenten con movilidad estudiantil que nutra éste proceso durante la formación inicial docente; sin embargo dentro de la literatura existen escasas investigaciones al respecto, entre las cuales se encuentran los siguientes autores; Miranda (2005), Quintana y Paravic (2011) y González (2003), quienes se refieren al término de “Movilidad Estudiantil”.

En la Universidad de Concepción algunos estudiantes en formación inicial docente, tienen la posibilidad de ser becarios y realizar su Práctica Profesional en el Distrito Escolar de Minnetonka, en el estado de Minnesota (EEUU), a partir de un convenio entre la Universidad de Concepción y Saint Cloud State University. El presente estudio aborda la experiencia de dos investigadoras participantes de esta tesis que fueron becarias y participantes activas del campo, por ello la investigación es etnográfica y su objetivo es describir las acciones pedagógicas de docentes de comunidades educativas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU; respecto del Marco para la Buena Enseñanza chileno, con el fin de comprender la actuación docente en cada dominio del mismo.

Entre los principales hallazgos, se encontró que los docentes manejan el ciclo de enseñanza, sistematizan su trabajo, son responsables profesionalmente y autónomos, además cuentan con altas expectativas sobre sus estudiantes.

Palabras claves: Movilidad estudiantil, Práctica docente, Marco para la Buena Enseñanza, Etnografía.

ABSTRACT

Initial teaching training is relevant, since education is a fundamental pillar in the transformation of the society, one desirable aspect in this training is the possibility that its students have student mobility that encourages this process during the initial teaching training. However, there are scarce researches about it in actual literature, among them we find the following authors; Miranda (2005), Quintana and Paravic (2011) and González (2003) who refer to the “Student Mobility”.

At Universidad de Concepción, some of the initial teaching students have the possibility to be a scholar and do their professional practice at Minnetonka Public Schools in the State of Minnesota (U.S.A.) since there is an agreement between Universidad de Concepción and St. Cloud State University. The present study addresses the experience of two participant researchers who were scholars and active participants of the field, so this research is ethnographic and its objective is to describe the pedagogical practices of teachers in educational communities at Minnetonka Public School District (USA.); respect to the Chilean Framework for Good Teaching with the purpose of understanding the teachers acting of each domain.

Among the main discoveries, it was found that the teachers manage the education cycle, systematize their work, are professionally responsible and autonomous; they also have great expectations about their students.

Key words: Student mobility, Teaching Practice, Framework for Good Teaching, Ethnography

ÍNDICE CONTENIDOS

PORTADA

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

ÍNDICE CONTENIDOS

ÍNDICE FIGURAS

1. INTRODUCCIÓN	15
2. MARCO TEÓRICO	17
2.1 <u>¿Qué es la movilidad estudiantil?</u>	18
2.2 <u>Convenio y Acuerdo Interinstitucional</u>	27
2.2.1 Deberes Universidad Saint Cloud State.....	28
2.2.2 Deberes Escuelas del Distrito de Minnetonka.....	28
2.2.3 Deberes de la Universidad de Concepción.....	29
2.3 <u>El ciclo de la enseñanza</u>	30
2.3.1 Marco para la Buena Enseñanza.....	30
2.3.2 Práctica Profesional.....	35
3. DISEÑO METODOLÓGICO	39
3.1 <u>Objetivos de la investigación</u>	40
3.1.1 Objetivo general.....	40
3.1.2 Objetivos específicos.....	40
3.2 <u>Tipo de investigación</u>	40
3.3 <u>Herramientas utilizadas</u>	41
3.4 <u>Finalidad</u>	41
3.4.1 Descripción cultural.....	41
3.4.2 Interpretación y comprensión.....	42
3.4.3 Difusión y mejora.....	42
3.4.4 Autoconocimiento.....	43
3.5 <u>Actividades</u>	43

4. ANÁLISIS DE DATOS	44
4.1 <u>DOMINIO A: Preparación para la enseñanza</u>	45
4.1.1 CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.....	45
4.1.2 CRITERIO A.2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.....	55
4.1.3 CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.....	57
4.1.4 CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.....	63
4.1.5 CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.....	70
4.2 <u>DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje</u> ...	73
4.2.1 CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.....	73
4.2.2 CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.....	75
4.2.3 CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.....	77
4.2.4 CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.....	80
4.3 <u>DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes</u> ...	83
4.3.1 CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.....	83
4.3.2 CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.....	85

4.3.3	CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.....	87
4.3.4	CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.....	88
4.3.5	CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.....	88
4.3.6	CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.....	89
4.4	<u>DOMINIO D: Responsabilidades profesionales</u>	92
4.4.1	CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.....	92
4.4.2	CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.....	92
4.4.3	CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.....	93
4.4.4	CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.....	94
4.4.5	CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.....	96
5.	RESULTADOS	97
5.1	<u>DOMINIO A: Preparación de la Enseñanza</u>	98
5.1.1	CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.....	98
5.1.2	CRITERIO A.2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.....	100
5.1.3	CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.....	101
5.1.4	CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.....	103
5.1.5	CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco	

curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.....	104
5.2 <u>DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio</u>.....	107
5.2.1 CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.....	107
5.2.2 CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.....	109
5.2.3 CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.....	110
5.2.4 CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.....	112
5.3 <u>DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes</u>.....	114
5.3.1 CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.....	114
5.3.2 CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.....	117
5.3.3 CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.....	119
5.3.4 CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.....	120
5.3.5 CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.....	122
5.3.6 CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.....	124
5.4 <u>DOMINIO D: Responsabilidades profesionales</u>.....	126
5.4.1 CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.....	126
5.4.2 CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.....	128

5.4.3 CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.....	130
5.4.4 CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.....	131
5.4.5 CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.....	132
6. CONCLUSIONES.....	133
6.1 <u>DOMINIO A: Preparación para la Enseñanza.....</u>	135
6.2 <u>DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.....</u>	139
6.3 <u>DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes...</u>	142
6.4 <u>DOMINIO D: Responsabilidades profesionales.....</u>	146
7. SUGERENCIAS.....	149
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151



ÍNDICE FIGURAS.

Figura 1: Aplicación móvil de Common Core.....	45
Figura 2: Estándares de Common Core en Inglés (Primer grado - Artes del Lenguaje).....	46
Figura 3: Extracto de estándares de Common Core traducido al Español (Primer grado - Artes del Lenguaje).....	47
Figura 4: Página web del departamento de educación del estado de Minnesota...	48
Figura 5: Secuencia de clases por semana (inglés y traducción al español) presente en Being a Writer Teacher's Manual.....	51
Figura 6: Diapositivas de Smart Board con actividades.....	52
Figura 7: Ejemplo del trabajo entre objetivo de la clase y actividades de diapositivas en Smart board.....	54
Figura 8: Criterios a evaluar para la realización del Diagnóstico.....	56
Figura 9: Aplicación de los tres estilos de aprendizaje en las aulas.....	58
Figura 10: "Parejas de mate", estudiantes homólogas trabajando.....	59
Figura 11: Estudiantes trabajando en los Cuatro Centros.....	60
Figura 12: Diapositiva de Smart presentando contenido de forma lógica progresiva.	61
Figura 13: Profesor verificando aprendizaje.....	61
Figura 14: Estudiante refuerza su aprendizaje.....	62
Figura 15: Estudiantes verifican su aprendizaje.....	62
Figura 16: Metodología para integrar el aprendizaje.....	63
Figura 17: Formato de planificación en Inglés según la Universidad de Saint Cloud	64
Figura 18: Formato de planificación en Español según la Universidad de Saint Cloud.....	65
Figura 19: Planificación prescrita según formato de la Universidad de Saint Cloud.	68
Figura 20: Objetivos de la clase entregados por los docentes a sus estudiantes....	68
Figura 21: Ejemplo de una pauta de corrección para evaluación.....	72
Figura 22: Reuniones de la mañana en el salón.....	74
Figura 23: Compartiendo ideas (oportunidades de participación).....	75
Figura 24: Portada del libro "Las Seis Primeras Semanas".....	76
Figura 25: Alternativas para estimular el aprender de los estudiantes.....	77

Figura 26: Estudiantes desarmando su salón a fin de año.....	82
Figura 27: Docente comentando instrucciones para comenzar la clase.....	84
Figura 28: Actividades variadas para el desarrollo del aprendizaje.....	86
Figura 29: Folleto de “Noticias semanales” para padres.....	95
Figura 30: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio A “Preparación para la enseñanza”.....	137
Figura 31: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio B “Creación para un ambiente propicio para el aprendizaje”.....	140
Figura 32: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio C “Enseñanza del aprendizaje para todos los estudiantes”.....	143
Figura 33: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio D “Responsabilidades Profesionales”.....	146



1. INTRODUCCIÓN

La formación inicial docente se ha vuelto relevante internacionalmente, ya que hay un desafío universal por la educación, en donde el profesor es la clave para el desarrollo del mundo, la idea anterior es reforzada por Aylwin, Muñoz, Flanagan, Ermter, Corthorn y Pérez (2005) al mencionar que los docentes *“tienen la convicción respecto de la potencialidad transformadora de la educación y conciencia de que parte importante del futuro de sus alumnos depende de la educación que reciban”* (p.9). Por lo tanto conocer experiencias de formación docente a nivel nacional e internacional es importante para nutrir y enriquecer la formación inicial de profesores, sin embargo nos encontramos con un escenario poco grato, ya que existen escasas investigaciones al respecto, entre las cuales se encuentran los siguientes autores; Miranda (2005), Quintana y Paravic (2011) y González (2003), quienes se refieren al término de “Movilidad Estudiantil”.

Existe un convenio entre la Universidad de Concepción y Saint Cloud State University, la cual provee al Distrito Escolar de Minnetonka con profesores-estudiantes nativos de la lengua española, los cuales son un apoyo fundamental para las aulas de clases, en donde se enseña el español como segunda lengua, por lo que aprovechando la oportunidad de que dos de las investigadoras sean beneficiarias de este programa, desarrollamos este estudio que nos permite comprender la acción pedagógica de docentes pertenecientes al Distrito Escolar de Minnetonka, en base al marco de actuación docente, vale decir el Marco para la Buena Enseñanza. Se aborda un estudio etnográfico, el cual es definido por Rodríguez, Gil y García (1996) como el *“método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”* (p.146), estudio en donde dos de las investigadoras vivieron la experiencia, lo que permite describir las acciones pedagógicas de docentes de comunidades educativas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU; respecto del Marco para la Buena Enseñanza chileno, para comprender la actuación docente en cada dominio del mismo.

Para ello el presente trabajo contiene los siguientes apartados:

Capítulo 2: Marco Teórico, en donde se hace una investigación exhaustiva del estudio.

Capítulo 3: Diseño Metodológico, en donde se definió el enfoque metodológico etnográfico de la investigación, ya que se trata de una investigación en la que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta.

Capítulo 4: El análisis de datos, en donde se describieron acciones que realizan los docentes guías, organizados por cada uno de los dominios pertenecientes al Marco para la Buena Enseñanza.

Capítulo 5: Resultados, en donde damos cuenta de lo observado, a partir de las principales definiciones pedagógicas del quehacer docente.

Capítulo 6: Conclusiones, en donde damos respuesta a los siguientes objetivos específicos:

- Estudiar los juicios teóricos que acompañarán el análisis crítico de la situación experimentada por las investigadoras, en el transcurso de su práctica profesional desarrollada en el Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU.
- Describir situaciones pedagógicas observadas por las investigadoras del presente trabajo, que permiten caracterizar las prácticas de los dominios A, B, C y D; del Marco para la Buena Enseñanza.
- Analizar críticamente las situaciones pedagógicas de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza, para concluir sobre sus fortalezas y debilidades.

2. MARCO TEÓRICO



2.1 ¿Qué es la movilidad estudiantil?

En el área de la educación superior cada vez es más frecuente que los estudiantes tomen como opción algún tipo de programa de movilidad estudiantil, el cual consiste en un beneficio y posibilidad que se les otorga, ellos deben trasladarse al lugar donde se encuentra la institución educativa que les proporcionará una formación integral, desde la internacionalidad. Con lo cual se integran a un proceso de formación global beneficiando su desarrollo intelectual, social y cultural. Cabe destacar que una de las dificultades para realizar este trabajo fue la carencia de datos sistematizados y actualizados según el tema primordial “Movilidad estudiantil”.

Según Quintana y Paravic (2011) éste intercambio proporciona diversos beneficios a sus participantes, tales como:

“Valorar la diversidad; conocer rasgos de identidad distintos; comprender rasgos de pertenencias diversas; confrontarse con escenarios de desempeño laboral distintos a los internos; elevar el capital cultural; agregar valor a la formación profesional; incrementar su autonomía y capacidad de resiliencia; así como la construcción de redes” (p. 202).

Así mismo, González (2003) menciona que:

“El cambio de época en el que hoy nos vemos inmersos, nos plantea un nuevo desafío que debemos abordar como sociedad. Requerimos un salto adelante si queremos como país avanzar en el desarrollo en un mundo global, crecientemente interdependiente, en el que la capacidad de las personas, su creatividad y su adaptación son los principales ingredientes” (p.9)

Ante un nuevo escenario donde la prestación de servicios en la educación superior, tanto desde el exterior, como desde Chile hacia el extranjero, tienen una importancia ascendente y deben ser considerados en la planificación a nivel nacional, es necesario incursionar en nuevas modalidades docentes, principalmente a distancia.

La necesidad de movilidad estudiantil para Chile, se presenta dentro del Acuerdo General de Comercio y Servicios (GATS), donde se intenta una mayor liberalización de servicios, incluyendo las prestaciones educativas internacionales de nivel superior.

A su vez, menciona González (2003) que *“el proceso de internalización de la educación superior o educación sin fronteras, debe entenderse como el movimiento real o virtual de estudiantes, profesores y programas académicos entre países, pueden generar ventajas para el país”* (p.6), permitiendo una mayor flexibilidad de los sistemas, una incrementación de la oferta, ampliando posibilidades de acceso, además crea nuevas habilidades y aumenta la colaboración universitaria a escala mundial.

Continuando con el acuerdo antes mencionado (GATS), González (2003) da a entender que la discusión se ha polarizado en dos aspectos centrales, el aseguramiento de la calidad y el concepto de la Educación como un “bien público” frente al cual hay dos posiciones que podrían resumirse en que los beneficiarios de un servicio deben financiarlo, privilegiando más las potencialidades de la oferta innovadora que el gasto de las personas, así mismo una segunda visión, considera que el conocimiento y por tanto la educación, debe estar al alcance de todos los ciudadanos sin discriminación, lo cual debe ser garantizado por el Estado. En estas condiciones, los países con mayor nivel de desarrollo y con mayor capacidad exportadora han incrementado notoriamente sus servicios educativos en el exterior, con ventajas competitivas apoyadas desde sus gobiernos.

En concordancia con la garantía que debe dar el estado Chileno para apoyar el proceso de internacionalización, prestando servicios universitarios de Chile, a través del Ministerio de Relaciones Exteriores se ha creado el “Comité Exportador de Servicios Universitarios”. Los objetivos primordiales de éste, son los de fortalecer la imagen de Chile como exportador de servicios universitarios, contribuir al posicionamiento de las universidades del país en el exterior, promocionar las áreas de mayor desarrollo relativo que presenta el sistema universitario, promover la

integración de las universidades chilenas para potenciar su presencia en el exterior, en general, apoyar la internacionalización de las universidades chilenas.

A raíz de la creación del comité, las universidades han decidido incorporar dentro de sus sistemas institucionales el concepto de internacionalización, entendido según González (2003) como *“la incorporación de contenidos, materiales, actividades y conocimiento internacionales a sus programas de docencia, investigación y servicio público, con el propósito de realzar su relevancia en un mundo cada vez más interdependiente”* (p.8), permitiendo de esta forma, que sus organismos cuenten con mayores capacidades y competencias para lograr entrar al mundo globalizado.

En el fenómeno de la “globalización”, antes mencionado, los agentes económicos tanto privados como públicos comenzaron a establecer vinculaciones en forma conjunta y simultánea, en diversos países, en los ámbitos más amplios de las relaciones económicas internacionales.

Dentro de la globalización se contempla por parte de las universidades, promover un currículum homologado, se habla de currículum homologado cuando los planes de estudio de un país, de una carrera específica, son semejantes y convalidan con otra universidad a nivel mundial, a través de ello se facilita la movilidad estudiantil y asimismo la globalización. Por lo tanto, dentro de la modernización de los planes y programas de estudio, se incorpora la posibilidad que el estudiante esté preparado para desempeñarse cabalmente en otros países una vez egresado. Asimismo, en los currículos homologados se contempla la posibilidad de integrar en los contenidos, temas internacionales tales como: comercio exterior, legislación internacional, normas de calidad internacionales y en modo muy importante la enseñanza de idiomas, particularmente el inglés. Mediante diversas investigaciones se ha podido establecer que son más bien pocas las instituciones universitarias en las cuales se ha integrado en forma generalizada el currículum homólogo, esto es un fenómeno que se presenta en ciertas carreras. No es tal, el caso de Europa, en donde las universidades a nivel continental presentan un currículum general

(homologado), éste ha generado un impacto significativo en procesos de reingeniería curricular.

Continuando con lo que ocurre actualmente en nuestro país, con respecto al currículum homologado, es pertinente considerar según González (2003) que *“en algunos casos se han analizado planes de estudio con una mirada internacional y se ha buscado homologarlos a países más avanzados, particularmente con aquellos de Europa y Norteamérica con los cuales Chile ha establecido Tratados de Libre Comercio”* (p.11). De igual forma, cabe destacar que varias universidades (en especial las tradicionales) se encuentran en proceso de revisión de los currículos, para lo cual la dimensión internacional ha estado presente mediante diversos organismos universales.

Tomando en cuenta lo anterior, la internacionalización permite un crecimiento de los actores en el ámbito cultural y profesional, generando nuevas competencias que permiten a los educandos ser cada vez más expertos en su materia.

Según Quintana y Paravic (2011) esta movilidad se presenta en tres modalidades:

- a. **Movilidad física o internacionalización convencional**, en donde los estudiantes deben trasladarse hacia el país donde recibirán la educación.
- b. **Movilidad ficticia**, que consiste en matricularse en una institución ubicada en el país de residencia que les proporciona un título reconocido por una universidad extranjera.
- c. **Educación a distancia**, en donde se presenta una movilidad virtual.

Reforzando las diversas formas de internacionalización, en el Acuerdo General de Comercio en Servicios (GATS) que señala González (2003), se presentan cuatro tipos de movilidad estudiantil, semejantes a las antes mencionadas, que permiten la internacionalización:

- a. **Educación transfronteriza a distancia**, en este caso la prestación de servicios se hace desde la sede del prestatario, sin traslado físico y sin cruzar

la frontera del país al cual se presta el servicio. Particularmente en este caso el servicio corresponde a la educación a distancia y de universidades virtuales.

- b. **Estudios en el extranjero**, esta modalidad consiste en que los estudiantes se trasladan para realizar estudios de pregrado y postgrado en el extranjero, dicha modalidad facilita una formación de buena calidad, promueve la transferencia de conocimientos y de innovaciones entre países y da acceso a los estudiantes de la Región Latinoamericana a importantes centros académicos.
- c. **Enclaves internacionales**, se implica el traslado institucional de los prestadores del servicio educativo al país que lo recibe .
- d. **Intercambio temporal de docentes**, consiste en la prestación de servicios en el cual los profesores de una institución extranjera se trasladan a otro país, pero sin que eso implique una instalación de la universidad prestataria en el país receptor del servicio.

Para aplicar algunas de estas formas de internacionalización, en Chile se encuentra el Programa de Becas en el Exterior (PBE) actualmente conocido como Becas Chile, en el cual más de 6.000 profesores, en su mayoría del nivel básico del sistema, han sido beneficiados con el PBE. A su regreso al país, los docentes elaboran informes acerca de sus experiencias y presentan ante su comunidad escolar las reflexiones, sensaciones y proyectos de mejoramiento educativo, este programa depende del Ministerio de Educación que tiene como finalidad mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje que vivencian los estudiantes, a través de la inserción del conocimiento en la sociedad, otorgando un impulso definitivo al desarrollo económico, social y cultural de Chile. El propósito primordial de estos programas, es ofrecer la oportunidad de actualizar competencias generales y específicas del quehacer profesional, necesarias de ser transformadas en la perspectiva de fortalecer su desarrollo profesional. (MINEDUC 2015)

La utilidad y el impacto de los programas de becas al extranjero específicamente en una de las tantas competencias docentes como es “Innovación en las prácticas pedagógicas”, es una de las investigaciones que dirige el Doctor Christian Miranda Jaña.

Según Miranda (2005) señala:

“Uno de los programas de formación permanente, que se focaliza en el fortalecimiento de competencias profesionales y estímulo de prácticas innovadoras, es el Programa de Becas en el Exterior (en adelante PBE). Cada año un número importante de profesores viaja al exterior para actualizarse respecto a experiencias exitosas y tendencias actuales en educación” (p.64).

Mediante el análisis exploratorio, compuesto por dos grupos de intervención, uno parte de los Programas de Becas en el exterior y dos grupos control, se ha podido constatar la presencia de cinco dimensiones que, en líneas generales, tienden a coincidir con los dos instrumentos de recogida de datos validados por el estudio; concretamente, se trata de los siguientes:

- a) Proceso de Aprendizaje del Alumno
- b) Contenidos
- c) Metodología
- d) Evaluación
- e) Estilo de Enseñanza.

El estudio evidencia las relaciones positivas y significativas de los Programas de Becas en el Exterior que incide en la competencia docente “innovación en las prácticas pedagógicas” y el cómo difieren los resultados del pre-test y el post-test al medir las cinco dimensiones señaladas con anterioridad.

Los resultados de un pre-test revelan que el grupo PBE y los grupos control obtuvieron puntajes relativamente similares en todas las dimensiones. Según Miranda (2005) afirma en los resultados que las cinco dimensiones de la competencia docente, “innovación en las prácticas” no presentan diferencias significativas en el pre-test, así mismo en el post-test muestran que las diferencias entre los grupos control y grupos PBE no son importantes en las dimensiones Contenidos y Evaluación; hay una leve diferencia positiva a favor del grupo PBE en las dimensiones Metodología y Estilo de Enseñanza, pero que no alcanza a ser significativa, situación que cambia en la dimensión Proceso de Aprendizaje del Alumno, la cual en el caso del grupo PBE es estadísticamente significativa.

Respecto al análisis de la dimensión que obtuvo un cambio significativo, Miranda (2005) argumenta:

“El Proceso de Aprendizaje del Alumno se constituye en el factor más importante para la implementación de la innovación, de acuerdo al pensamiento y acción de los docentes. Además, se debe señalar que los mayores niveles de aprendizaje de los alumnos generan en el profesor la sensación de que las prácticas pedagógicas innovativas son efectivas, esto es interpretado como un símbolo de deseabilidad social, provocado por las nuevas tendencias educativas que señalan la centralidad que tiene el aprendizaje constructivo del alumno, en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.75).

Por lo tanto, la utilidad de la internalización para el desarrollo profesional de los docentes, concluye que dentro de la competencia docente “innovación en las prácticas pedagógicas” no existe un impacto significativo de sus dimensiones a nivel global, cabe destacar que si se encontró una leve mejora en la dimensión “Proceso de Aprendizaje del Alumno” a partir de las influencias de los Programas de Becas en el extranjero. Dentro de los programas de formación y capacitación del profesorado se encuentran planes de formación permanente, focalizados en fortalecer las competencias profesionales y laborales, a partir del propósito central del Programa de Becas en el Extranjero, en una segunda investigación Miranda

(2005) añade que *“Los PBE estimula y motiva a los docentes a reforzar sus conocimientos y habilidades tanto en el ámbito del saber y lo socio-afectivo”* (p.148).

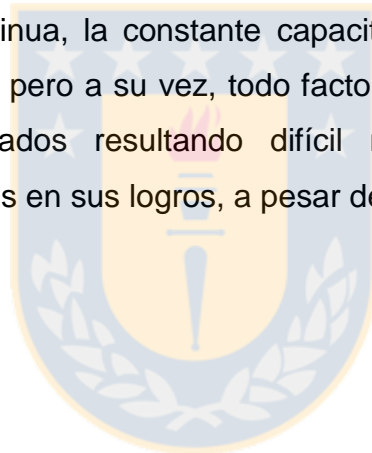
Este programa PBE debido a su formato internacional, es una forma de capacitación de alto costo que permite la continuidad de la formación docente. Según Miranda (2005) quien cita el Informe de la OCDE (2004) quien recomienda que: *“Debería considerarse evaluar el actual formato del Programa de Becas en el Exterior para determinar si su impacto positivo amerita el costo respecto a otras prioridades para la política de desarrollo profesional continuo de docentes en las circunstancias actuales”* (p.148). Por esto es necesario conocer si realmente este tipo de capacitaciones tiene un impacto valorativo dentro de la formación y continuidad de estudios en los docentes ya egresados, constatar si a través de este tipo de programas los docentes regresarán con mayores facultades y competencias para continuar su labor dentro de las aulas de clases, mejorando no solo su capacidad de enseñanza- aprendizaje, sino que además, su autoestima y autovaloración.

Miranda (2005) pretende, dar respuesta parcial a esta recomendación, examinar si el PBE cumple con sus objetivos, esto es, si es eficaz. Concretamente, sobre la **autoestima profesional** de un grupo de docentes de enseñanza básica beneficiados del país, constituyendo de esta forma el aporte del autor en la búsqueda de mejorar las estrategias de fortalecimiento de la profesión docente. Los resultados arrojados de la investigación realizada a docentes participantes (dentro de ellos profesores que realizaron capacitación en el extranjero), evidencian que existe una autosatisfacción respecto al trabajo educativo como tendiente al rango normal, donde contribuyen fuertemente a la aceptación del yo interno, la valoración de los alumnos y vocación, pero esta valoración se ve limitada cuando se relacionan a actores como las autoridades y apoderados.

Asimismo, estos resultados tienen un fuerte impacto en la forma en que los profesores sienten, piensan y actúan profesionalmente, frente a las demandas de perfeccionamiento y deseabilidad social, Miranda (2005) señala que *“la autoestima*

se constituye en una competencia determinante a la hora de implementar un intento de reforma orientada a la "Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje" (p.150). Posterior a ésta investigación se detecta en los grupos estudiados (grupo control y grupo PBE) una diferencia importante en su perfil profesional, quedando en evidencia los factores externos, la autocrítica, la adhesión por parte de alumnos, colegas, autoridades y apoderados, condicionan los logros alcanzados por el profesor a partir del PBE.

En definitiva el análisis permite concluir que el PBE efectivamente provoca un cambio significativo en la autoestima de los docentes participantes, lo que según Miranda (2005) se relaciona directamente con investigaciones nacionales e internacionales que plantean la relación entre formación permanente y autoestima, cabe mencionar que los docentes participantes de la investigación creen totalmente necesaria la formación continua, la constante capacitación de sus conocimientos, competencias y habilidades, pero a su vez, todo factor externo provoca dificultades en los aspectos mencionados resultando difícil modificar la autovaloración, generando bajas expectativas en sus logros, a pesar de los apoyos entregados.



2.2 Convenio y Acuerdo Interinstitucional

A continuación describimos el convenio en el que está inmersa la experiencia de Práctica Profesional en el extranjero, a partir de la cual se estudia.

La facultad de educación de Saint Cloud State University y la Universidad de Concepción iniciaron su programa piloto en enero del 2010, su asociación busca ofrecer oportunidades de enseñanza a los estudiantes de educación de la Universidad de Concepción, dentro de los Programas de Inmersión en Español en las escuelas del distrito Minnetonka, se explorarán oportunidades para que los practicantes y profesores guías puedan completar las experiencias educativas pertenecientes a su campo, además de la enseñanza a sus estudiantes, e investigar o ser partícipes de proyectos de colaboración con los respectivos profesores y estudiantes en cada institución, Saint Cloud State University colocará un máximo de cuatro practicantes por año en el Distrito Escolar de Minnetonka. Los estudiantes profesores harán clases dentro de escuelas en que se desarrolla la Inmersión del español, este programa se estableció en el otoño del 2007, en las Escuelas de Minnetonka, proyecto que se crea con el propósito de satisfacer la creciente demanda de conocimientos de la lengua española, así como de culturas hablantes de dicha lengua; en escuelas del estado de Minnesota.

Los maestros guías estadounidenses de los estudiantes chilenos, beneficiarán a éstos compartiendo una parte de sus horas prácticas requeridas con ellos, además de proporcionar modelos y ser embajadores de idioma y cultura dentro de los programas de inmersión en español.

Los maestros guías de los estudiantes de la UdeC tendrán que seguir las expectativas y responsabilidades para la enseñanza de los estudiantes como se ha señalado y descrito en el Manual del Estudiante de Enseñanza Educación Elemental.

2.2.1 Deberes Universidad Saint Cloud State:

La Facultad o profesor adjunto del Departamento de Desarrollo Docente (TDEV) tiene el deber de supervisar a los estudiantes practicantes y la responsabilidad de apoyar a los profesores guías en el Distrito Escolar.

Saint Cloud State University es responsable de notificar al distrito escolar un mes antes de la llegada del practicante. La supervisión de los estudiantes seguirá las mismas pautas y procedimientos que para el resto de los estudiantes de pedagogía en SCSU.

Los Supervisores de SCSU asignados a los estudiantes de la Universidad de Concepción, serán responsables de 3 observaciones formales y contacto regular con los estudiantes durante su tiempo de enseñanza de los estudiantes en el Distrito Escolar de Minnetonka.

Los practicantes serán inscritos con un máximo de 6 créditos de enseñanza, por parte de Saint Cloud State University, ellos completarán 12 semanas de experiencia en la enseñanza de estudiantes, este periodo de tiempo será aproximadamente desde mediados de enero hasta mediados de abril.

2.2.2 Deberes Escuelas del Distrito de Minnetonka:

Los administradores de los programas de inmersión de español determinarán la colocación de un maestro cooperador para el profesor estudiante de la Universidad de Concepción.

El distrito escolar buscará familias de acogida para los futuros docentes seleccionados de la Universidad de Concepción, el alojamiento y comida serán proporcionados por el Distrito Escolar de Minnetonka. Las escuelas trabajarán con las familias y el maestro del estudiante para determinar transporte apropiado hacia y desde las escuelas.

El distrito de escuelas de Minnetonka, pagará un estipendio de aproximadamente \$400 dólares al mes durante 3 meses para ayudar a cubrir el costo de la matrícula

en SCSU, Esta cantidad será determinada y acordada por el Superintendente Adjunto del distrito y el Decano de la Facultad de Educación de SCSU.

2.2.3 Deberes de la Universidad de Concepción:

El profesorado de la Universidad de Concepción nominará a los estudiantes profesores para el intercambio enseñanza de los estudiantes. Esto ayudará a los socios en la selección de los estudiantes U de C para el intercambio.

Para finalizar, el convenio menciona que el pago de la beca se hará por medio del Distrito de Minnetonka a estudiantes de Chile, para ayudar a cubrir los costos de matrícula en SCSU.

Asimismo destaca que las tres instituciones asociadas (SCSU, U de C, Minnetonka) compartirán los costos de pasajes aéreos de una o dos visitas de un miembro de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción para observar a sus estudiantes durante la primavera.

Cabe destacar también que cada persona será responsable de sus propios actos y los resultados de los mismos en la medida autorizada por la ley y no se hace responsable por los actos de los demás y los resultados de los mismos. SCSU y Minnetonka se regirán por las disposiciones de la Ley de Demandas por Agravios de Minnesota, los Estatutos de Minnesota, Capítulo 3.376, y otra ley aplicable.

2.3 El ciclo de la enseñanza

2.3.1 Marco para la Buena Enseñanza

El instrumento del Marco de la Buena Enseñanza 2008 establece *“lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela”* (p.5), vale decir nos plantea un ciclo con los estándares que debieran alcanzar nuestros profesores dentro de un favorable proceso de enseñanza - aprendizaje, tomando en cuenta además la inmersión de capacidades y valores personales de los docentes dentro de su tarea e involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos fundamentales.

El Marco de la Buena Enseñanza (2008), es más bien un instrumento flexible que guía al docente dentro de sus prácticas pedagógicas, así mismo:

“Busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza a través de un «itinerario» capaz de guiar a los profesores jóvenes en sus primeras experiencias en la sala de clases, una estructura para ayudar a los profesores más experimentados a ser más efectivos, y en general, un marco socialmente compartido que permita a cada docente y a la profesión en su conjunto enfocar sus esfuerzos de mejoramiento, asumir la riqueza de la profesión docente, mirarse a sí mismos, evaluar su desempeño y potenciar su desarrollo profesional, para mejorar la calidad de la educación.” (p.7).

El Marco de la Buena Enseñanza, además de focalizarse en la profesión docente, reconoce la dificultad de los procesos de enseñanza - aprendizaje y los distintos contextos culturales en que éstos ocurren, así mismo considera las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias por parte de los docentes, tanto en la disciplina que se enseña, como también las estrategias para llevarla a cabo, la generación de ambientes propicios para todos los estudiantes y la responsabilidad profesional sobre el mejoramiento de los resultados estudiantiles, son otras consideraciones que incluye el Marco para la Buena Enseñanza.

El Marco para la Buena Enseñanza (2008) se caracteriza por estar organizado en cuatro fases o dominios que siguen una secuencia,

“Cada uno de los cuatro dominios del marco hace referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso.” (p.8)

Cada uno de los dominios poseen un sentido diferente, pero que a la vez se complementan unos con otros en un contexto real, por lo tanto dentro de la:

a) Preparación de la enseñanza, según el Marco para la Buena Enseñanza (2008) se busca que los maestros logren dominar *“los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre” (p. 8).*

Es de vital importancia que los docentes manejen a la perfección los objetivos de aprendizaje y contenidos definidos por el Marco Curricular Nacional, es decir: los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que los estudiantes necesitan para desenvolverse en la sociedad actual. Sin embargo, para lograr alcanzar las metas señaladas anteriormente es necesario considerar, tal como menciona el Marco para la Buena Enseñanza, al momento de diseñar las actividades de enseñanza: *“las características de desarrollo correspondientes a la edad de los alumnos, sus particularidades culturales y sociales, sus experiencias y sus conocimientos, habilidades y competencias respecto a las disciplinas” (p. 9).*

Para los docentes que practican en sus clases este dominio, es fundamental que utilicen una metodología y su valor depende de muchos factores: contexto, contenido, edad y características del curso. De tal manera, se preocupan de hacer un enlace entre los objetivos fundamentales, como los objetivos de aprendizajes

esperados del currículum nacional, y la realidad particular con los aprendizajes y motivaciones personales de sus alumnos.

Los docentes para lograr afrontar las distintas situaciones y conflictos que se generan entre alumnos en una misma clase, tratan según la UNICEF (2005) *“de realizar un seguimiento lo más personalizado posible de los avances y problemas de cada alumno, adaptando metodologías, desarrollando estrategias y brindando un apoyo especial a los alumnos con ritmos de aprendizaje distintos”* (p.12).

b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, explora el entorno del aprendizaje, como menciona el Marco para la Buena Enseñanza (2008), *“es decir al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje”* (p. 9). Este aspecto posee una gran importancia, debido a que el aprendizaje de cada estudiante depende de los factores sociales, afectivos y materiales del aprendizaje.

Además, se suma a lo anterior las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los alumnos entre sí. Por lo que, los aprendizajes son favorecidos según el Marco para la Buena Enseñanza (2008), cuando *“ocurren en un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas y cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento”* (p. 9). A su vez, cuando los docentes manifiestan altas expectativas sobre sus estudiantes, logran que éstos día a día, se sientan apoyados y desafiados, como señala UNICEF (2005) los alumnos *“mejoran la visión que tienen de sí mismos; su autoestima sube, se sienten capaces de lograr metas con las que antes ni soñaban y están más dispuestos a esforzarse y a perseverar para alcanzarlas”* (p.9-10). Además las familias comienzan a creer que sus hijos son capaces de alcanzar un futuro mejor por lo cual dedican más tiempo en apoyar y desarrollar las habilidades y competencias de éstos mismos.

Reafirmando lo anterior Valora UC (2008) al citar a Casassus, señala que:

“El clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también

por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela.” (p.3)

c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, analiza todos los elementos involucrados en el ciclo de enseñanza que propicien un verdadero compromiso por parte de los alumnos/as con su educación, en este aspecto lo importante radica en la generación de oportunidades y desarrollo para todos los estudiantes. Para lo anterior, es importante que el docente posea ciertas habilidades para generar y organizar, como afirma el Marco para la Buena Enseñanza (2008), *“situaciones interesantes y productivas que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes”* (p. 9). Por consiguiente se deben tomar en cuenta los saberes e intereses de los estudiantes.

En cuanto al rol que cumple el docente en este aspecto, debe monitorear de manera constante los aprendizajes, para poder retroalimentar sus propias prácticas, con la finalidad de adaptarse a las necesidades detectadas en sus alumnos.

Para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo, los docentes deben estar preparados en todo sentido, según la UNICEF (2005) para *“crear un clima en el aula que sea grato y favorezca el aprendizaje, brindando afecto e inculcando hábitos y autodisciplina en sus alumnos y alumnas”* (p.10). Los profesores al enfocar toda su energía en lo que sí se posee control, generan a largo plazo un impacto positivo en sus estudiantes, por ejemplo algunas de las estrategias a utilizar señaladas por UNICEF (2005) son:

“Enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo claro y entretenido, priorizar la enseñanza en la resolución de tareas, tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten cómodos con los estudiantes” (p.13)

d) Responsabilidades profesionales, indaga las principales responsabilidades profesionales del profesor respecto a propiciar el que todos los estudiantes aprendan. Para ello, es de vital importancia que el docente reflexione sobre su práctica y la adapte para lograr una educación de calidad para todos los estudiantes llegando más allá del trabajo de aula generando una relación positiva con sus pares, el establecimiento, la comunidad y sistema educativo.

La responsabilidad que recae en el profesorado respecto al aprendizaje de todos los estudiantes incluye, tal como menciona el Marco para la Buena Enseñanza (2008), *“evaluar sus procesos de aprendizaje con el fin de comprenderlos, descubrir sus dificultades, ayudarlos a superarlas y considerar el efecto que ejercen sus propias estrategias de trabajo en los logros de los estudiantes”* (p.10). Además debe lograr un aprendizaje constante de su propio quehacer docente, a través de la participación activa en el sistema nacional de educación.

Los profesores evalúan constantemente el logro de los aprendizajes que se han planteado y trabajan con ellos hasta conseguirlos. Al mismo tiempo, muestran dominio de los conocimientos que imparten y de las metodologías que enseñan y tienen una preocupación permanente por su desarrollo profesional. Para ello utilizan distintas maneras de evaluar, las cuales les permiten poder remediar situaciones de enseñanza- aprendizaje en el momento adecuado. Por otra parte, los docentes consideran las evaluaciones estandarizadas como referente para saber cómo están sus alumnos y qué deben hacer para mejorar. Asimismo, tal como menciona UNICEF (2005) *“son exigentes con sus alumnos y consigo mismos y se orientan hacia la búsqueda de la excelencia”* (p.9).

2.3.2 Práctica Profesional

El rol que cumple la práctica profesional para alcanzar los estándares, consiste en el ciclo de una interacción permanente entre el docente en formación, los alumnos, el docente guía y las instituciones educativas. Este trabajo docente constituye una entidad coherente e interdependiente dentro del currículum de formación profesional docente, permitiendo al sujeto practicante relacionarse con acciones institucionalizadas dentro y fuera del ámbito universitario, generadas en diversos escenarios, en los cuales éste debe observar, intervenir, reflexionar, construir y apreciar realidades en su total complejidad. En este escenario es necesario que el practicante aplique una serie de conocimientos conceptuales, procedimentales, actitudinales con el propósito de lograr construir su rol docente.

Dentro de las prácticas profesionales, confluyen una serie de conceptos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de un grupo curso en toda su complejidad y con autonomía, diseño, conducción y evaluación del proceso modelos y tradiciones de formación y docentes y las características propias del contexto socio cultural.

En base a lo anterior se abren un sin fin de posibilidades al practicante, quien tiene el rol de poder estudiar críticamente su actuación de aprendiz y de enseñante, a su vez tiene la ocasión para discutir, comparar y reconstruir la práctica docente apropiándose de ella como un objeto de análisis. Puesto que como mencionan Contreras, Rittershausen, Montecinos, Solis, Nuñez, Walker, (2010) "*el trabajo docente se construye a través de interacciones sociales en el contexto donde se puede aplicar y se localiza tanto en el mundo académico, como en el mundo profesional*" (p. 86).

En el proceso de práctica profesional se lleva a cabo un aprender a enseñar, lo que requiere comenzar con la inserción en un centro educativo, ya que hay que "hacer" docencia para "saber" sobre docencia. Desde este panorama, el futuro docente se implica desde el inicio de su formación en diversas actividades significativas, como

por ejemplo, interacciones con los alumnos. Lo cual confirman Contreras et. Al (2010) cuando mencionan que la práctica *“está centrada en la integración de un conjunto de competencias que deben desplegarse de manera coordinada: aquellas relacionadas con el manejo de la disciplina, las asociadas a enseñanza-aprendizaje de la disciplina, a aquellas relacionadas con la orientación y apoyo al desarrollo integral de los jóvenes y las referidas a su propio desarrollo profesional y de identidad como profesor”* (p.101). Las prácticas finales consideran la movilización de conocimientos obtenidos previamente en la formación inicial docente, cuyo énfasis se encuentra en la intervención y manejo de procesos de enseñanza-aprendizaje. Además uno de los aspectos relevantes de la realización de la práctica, se basa en el dominio de destrezas para la enseñanza por parte de los docentes. Para que las experiencias prácticas posean calidad deberían asumir tres principios: continuidad, interacción y reflexión.

Dentro del proceso de práctica donde interactúan distintas variables, Montecinos (2011) da a entender que el centro educativo cumple el rol de ser un escenario en el cual el docente en formación debe ejercer y desarrollar un conjunto de competencias profesionales definidas en el perfil de egreso. Esta orientación se encuentra asociada a la práctica profesional en el último semestre de la carrera. El currículo requiere mayor tiempo de dedicación a la docencia en un grupo curso, aun cuando también se dedica un tiempo considerable a preparar recursos y cooperar con la labor docente.

Dentro del ciclo de la experiencia de práctica profesional, se encuentra otro eje importante como lo mencionan Solís, Núñez, Contreras, Rittershaussen, Montecinos, Walker (2011):

Un aspecto clave de la estructura de la formación práctica es el tipo y cantidad de apoyo que entregan el profesor de la universidad responsable por la asignatura y el profesor de aula en la cual se realiza el trabajo. A través de un proceso de acompañamiento se espera que los profesores en formación aprendan a pensar, a hablar y actuar como profesores” (p.3).

Las prácticas profesionales conforman un punto esencial dentro de la formación de los docentes, puesto que existe un flujo de diversas interacciones que permiten al practicante lograr una formación de alta calidad, que le facilitara concluir de manera efectiva su rol como profesor.

Por otra parte Solís *et. al.* (2011) quienes citan a Putnam y Borko (2000) dan a conocer un aspecto clave de la estructura de la formación práctica, el tipo y cantidad de apoyo que entregan el profesor de la universidad responsable por la asignatura y el profesor de aula en la cual se realiza el trabajo. A través de un proceso de acompañamiento se espera que los profesores en formación aprendan a pensar, a hablar y actuar como profesores. Es así que una función central al proceso de acompañamiento que ofrecen los supervisores y profesores colaboradores, es que los practicantes conviertan sus creencias iniciales en objeto de estudio, para posibilitar la transformación de éstas.

Las universidades realizan distintas formas de supervisar a los profesores en formación. Este texto se basará en la experiencia de una práctica guiada desde la universidad y además supervisada en el centro de práctica. Esta forma de acompañamiento tiene a un supervisor-profesor el cual es directivo, focalizándose principalmente en la actuación del profesor en formación, al cual dirige con indicaciones acerca del cómo hacer la reflexión del estudiante, con el fin de estimular su autoanálisis y permitir que sea más autónomo en la indagación de su actuación y el impacto de su enseñanza.

Dentro del proceso de práctica, existen dos principales razones para la presencia de los docentes en formación en los establecimientos educacionales, los cuales como señalan Montecino, Walker, Cortez y Maldonado (2013) son: “*contribuir a la formación de los futuros docentes y, por otra, a obtener recursos adicionales para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.*” (p.23).

Más allá que el profesor guía tenga la disposición de recibir a un practicante con conocimientos actualizados, la importancia de ésta relación es la calidad de las interacciones con el profesor en formación lo que impacta en el aprendizaje de ambos. Para finalizar Macías (2012) al citar a las autoras López Y Weiss quienes concluyen que:

“las prácticas no son como plantean algunas corrientes que las describen como una aplicación de conocimiento, verificación de teoría o ejercitación de conductas, sino que generan al estudiante indagar, buscar respuestas en los conocimientos disponibles, incorporar los saberes técnicos en las acciones y diálogos concretos de la práctica”. (p.2)



3. DISEÑO METODOLÓGICO



3.1 Objetivos de la investigación:

3.1.1 Objetivo general: Describir las acciones pedagógicas de docentes de comunidades educativas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU; respecto del Marco para la Buena Enseñanza chileno, para comprender la actuación docente en cada dominio del mismo.

3.1.2 Objetivos específicos:

- Estudiar los juicios teóricos que acompañarán el análisis crítico de la situación experimentada por los investigadores, en el transcurso de su práctica profesional desarrollada en el Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU.
- Describir situaciones pedagógicas observadas por los investigadores del presente trabajo, que permiten caracterizar las prácticas de los dominios A, B, C y D; del Marco para la Buena Enseñanza.
- Analizar críticamente las situaciones pedagógicas de cada dominio del Marco de la Buena Enseñanza para concluir sobre sus fortalezas y debilidades.

3.2 Tipo de investigación:

La presente investigación es de carácter cualitativa, de tipo etnográfica, la que es definida por Rodríguez, Gil y García (1996) como el *“método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”* (p.146). Este es el caso de 2 de las investigadoras de este trabajo que participaron un semestre en aulas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU; en donde desarrollaron su práctica profesional.

Para ello es necesario realizar, durante meses una observación de tipo directa en la sala de clases de las tareas cotidianas del docente que posibilite recaudar registros y además una revisión de materiales. Posteriormente, el resultado obtenido expresa un retrato del proceso estudiado que junto a referentes teóricos, ayudan a esclarecer los procesos de la práctica profesional estudiada.

El tipo de investigación se da mediante Estudios de caso, que son descripciones que se refieren a una única unidad muestral, bien sea una persona, grupo u organización; en este caso corresponde a la práctica escolar desarrollada en dos aulas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU.

3.3 Herramientas utilizadas:

Como Sandoval (2003) menciona las herramientas utilizadas para la recolección de información la constituye fundamentalmente, en éste caso la *observación participante* ya que se forma parte de la comunidad a la vez que se observa y *conversación* al interactuar con la gente.

3.4 Finalidad:

Para los teóricos la etnografía no tiene un único propósito, sino que varios, los cuales se relacionan de una forma u otra, entre los que se destacan según Álvarez (2008): *“la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa”* (p.3). Cabe destacar que otra finalidad del proceso es la de transformación del investigador.

3.4.1 Descripción cultural

En este proceso describir la cultura en la que se vivió la práctica profesional es fundamental, ya que todo estudio etnográfico lo requiere. Es necesario por tanto acercarse al vivo del campo estudiado y a su vez caracterizarlo. En este caso corresponde a 2 aulas del Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU.

Grupo curso 1: conformada por 16 estudiantes de 3º grado (corresponde a 3º año básico de Chile), de ambos sexos (8 niños y 8 niñas); todas las asignaturas eran impartidas principalmente por una docente. La jornada escolar comenzaba a las 8:00 hrs. y finaliza a las 14:45.

Grupo curso 2: conformada por 24 estudiantes de 4^o grado (corresponde a 4^o año básico de Chile), de ambos sexos (13 niños y 11 niñas); todas las asignaturas principales eran impartidas por un docente. La jornada escolar comenzaba a las 8:30 horas y finaliza a las 15:30.

- Grupo curso 1 y 2 comparten el mismo plan de estudios, el cual consiste en Escritura (150 min. semanales), Lectura (300 min. semanales), Inglés (300 min. semanales), Arte (60 min. semanales), Música (120 min. semanales), Matemáticas (375 min. semanales), Educación Física (120 min. semanales) Estudios sociales (200 min. semanales) , Ciencias (200 min. semanales).

3.4.2 Interpretación y comprensión

Igualmente luego de describir la cultura es necesario que las investigadoras realicen una interpretación subjetiva, pues de esta manera el lector de la etnografía, ajeno a la vivencia, podrá comprenderla; por ello se usa un marco interpretativo común para su comprensión, en este caso; el Marco para la Buena Enseñanza (documento ministerial chileno).

3.4.3 Difusión y mejora

Se debe realizar una difusión de lo investigado para tratar de conseguir, en último término, mejoras en la educación. Con lo anterior Álvarez (2008) citando a Hamersley y Atkinson asegura que *"el principal objetivo de la investigación es, y debe seguir siendo, la producción de conocimiento"* (p.3).

Según Álvarez (2008) al citar a Torres se manifiesta de acuerdo con estas finalidades cuando afirma:

"Circunscribiéndonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas" (p.3).

Dicha finalidad es relevante cuando las etnografías son planteadas desde la pedagogía, al ser éste un campo en donde los conocimientos se llevan a la praxis.

3.4.4 Autoconocimiento

Otra finalidad de la etnografía es, la transformación del investigador: de sus ideas, de sus concepciones previas, etc. Por lo que Álvarez (2008) citando a Nolla Cao plantea que *"lo esencial de la experiencia etnográfica es transformarnos a nosotros mismos"* (p.3). La vivencia de la investigación etnográfica permite la constante transformación del investigador, tanto en sus modos de llevar a cabo lo escrito, como de pensar. A su vez es capaz de volverse más condescendiente hacia la aceptación de ideas que no comparte, gracias a la escucha comprensiva que debe realizar. El acto de reinterpretar la experiencia del grupo de tesis, 2 investigadoras insertas en la práctica y 2 que acompañaron este análisis desde la experiencia en primera persona; permitió explicitar en profundidad el fenómeno para otorgarle significado a través de la construcción crítica.

3.5 **Actividades:**

- Estudiar juicios teóricos que permitieran dar sustento comprensivo al fenómeno de análisis de la experiencia a subjetivar.
- determinar el paradigma que guiaría nuestro análisis para organizar nuestra comprensión, en este caso; se decidió hacerlo a partir de la organización del ciclo de enseñanza; otorgada por el Marco de la Buena Enseñanza.
- Descripción de situaciones de enseñanza y materiales de los mismos, que permitían explicar la práctica docente para cada dominio del Marco de la Buena Enseñanza.
- Análisis crítico de las situaciones y materiales de cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza, respecto de los juicios teóricos que las explicaban.
- Definición de las principales conclusiones y proyecciones del estudio.

4. ANÁLISIS DE DATOS



Iniciamos el proceso de descripción de los datos, con el objetivo de resaltar información útil, el Marco de la Buena Enseñanza es la pauta para detallar el Análisis de Datos.

4.1 **DOMINIO A: Preparación para la enseñanza.**

4.1.1 **CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.**

En Estados Unidos se pueden encontrar dos currículos, el primero es el currículo federal o nacional (llamado Common Core) que desarrolla la línea general del currículo donde se pueden apreciar los contenidos básicos que deben aprender todos los estudiantes, es decir, posee una serie de estándares diseñados para aprovechar el pensamiento actual más avanzado sobre la preparación de todos los estudiantes para tener éxito en la universidad, carrera y vida; que describen lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer en cada materia de cada grado. Además de las estrategias que el estado desea que los docentes utilicen para enseñar dichos contenidos.

En esencia, el Common Core consiste en garantizar que todos los niños, sin importar de dónde vengan, ni dónde vivan, reciban una educación de primera clase que sea consistente de escuela a escuela y se gradúen preparados para contribuir al futuro del estado y el país.

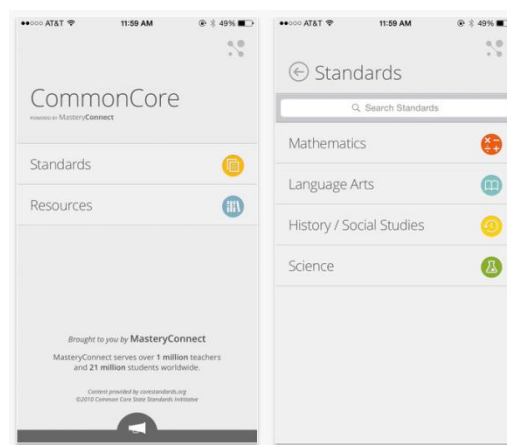


Figura 1: Aplicación móvil de Common Core

Primer Grado Artes del Lenguaje Inglés Estándares Básicos Comunes

First Grade English Language Arts Common Core Standards

Literature	Key Ideas and Details
	RL.1.1. Ask and answer questions about key details in a text.
	RL.1.2. Retell stories, including key details, and demonstrate understanding of their central message or lesson.
	RL.1.3. Describe characters, settings, and major events in a story, using key details.
	Craft and Structure
	RL.1.4. Identify words and phrases in stories or poems that suggest feelings or appeal to the senses.
	RL.1.5. Explain major differences between books that tell stories and books that give information, drawing on a wide reading of a range of text types.
	RL.1.6. Identify who is telling the story at various points in a text.
	Integration of Knowledge and Ideas
	RL.1.7. Use illustrations and details in a story to describe its characters, setting, or events.
RL.1.8. (Not applicable to literature)	
RL.1.9. Compare and contrast the adventures and experiences of characters in stories.	
Range of Reading and Level of Text Complexity	
RL.1.10. With prompting and support, read prose and poetry of appropriate complexity for grade 1.	
Informational Text	Key Ideas and Details
	RI.1.1. Ask and answer questions about key details in a text.
	RI.1.2. Identify the main topic and retell key details of a text.
	RI.1.3. Describe the connection between two individuals, events, ideas, or pieces of information in a text.
	Craft and Structure
	RI.1.4. Ask and answer questions to help determine or clarify the meaning of words and phrases in a text.
	RI.1.5. Know and use various text features (e.g., headings, tables of contents, glossaries, electronic menus, icons) to locate key facts or information in a text.
	RI.1.6. Distinguish between information provided by pictures or other illustrations and information provided by the words in a text.
	Integration of Knowledge and Ideas
	RI.1.7. Use the illustrations and details in a text to describe its key ideas.
RI.1.8. Identify the reasons an author gives to support points in a text.	
RI.1.9. Identify basic similarities in and differences between two texts on the same topic (e.g., in illustrations, descriptions, or procedures).	
Range of Reading and Level of Text Complexity	
RI.1.10. With prompting and support, read informational texts appropriately complex for grade 1.	
Foundational Skills	Print Concepts
	RF.1.1. Demonstrate understanding of the organization and basic features of print • Recognize the distinguishing features of a sentence (e.g., first word, capitalization, ending punctuation).
	Phonological Awareness
	RF.1.2. Demonstrate understanding of spoken words, syllables, and sounds (phonemes) • Distinguish long from short vowel sounds in spoken single-syllable words. • Orally produce single-syllable words by blending sounds (phonemes), including consonant blends. • Isolate and pronounce initial, medial vowel, and final sounds (phonemes) in spoken single-syllable words. • Segment spoken single-syllable words into their complete sequence of individual sounds (phonemes.)
	Phonics and Word Recognition
	RF.1.3. Know and apply grade-level phonics and word analysis skills in decoding words. • Know the spelling-sound correspondences for common consonant digraphs (two letters that represent one sound). • Decode regularly spelled one-syllable words. • Know final -e and common vowel team conventions for representing long vowel sounds. • Use knowledge that every syllable must have a vowel sound to determine the number of syllables in a printed word. • Decode two-syllable words following basic patterns by breaking the words into syllables. • Read words with inflectional endings. • Recognize and read grade-appropriate irregularly spelled words.
	Fluency
	RF.1.4. Read with sufficient accuracy and fluency to support comprehension. • Read grade-level text with purpose and understanding. • Read grade-level text orally with accuracy, appropriate rate, and expression. • Use context to confirm or self-correct word recognition and understanding, rereading as necessary.

Figura 2 : Estándares de Common Core en Inglés (Primer grado - Artes del Lenguaje).

Primer Grado Artes del Lenguaje Inglés Estándares Básicos Comunes

(extracto)

LITERATURA:

- Las ideas y detalles clave

RL.1.1. Hacer y responder preguntas sobre detalles clave en un texto.

RL.1.2. Volver a contar historias, incluyendo detalles clave, y demostrar comprensión de su mensaje central o lección.

RL.1.3. Describir personajes, escenarios y grandes eventos en una historia, usando detalles clave.

- Arte y Estructura

RL.1.4. Identificar palabras y frases en cuentos o poemas que sugieren sentimientos o apelan a los sentidos.

RL.1.5. Explicar las principales diferencias entre los libros que cuentan historias y libros que dan la información, a partir de una amplia lectura de una gama de tipos de texto.

RL.1.6. Identificar quién está contando la historia en varios puntos de un texto.

- Integración de conocimientos e ideas

RL.1.7. Utilice ejemplos y detalles en una historia para describir sus personajes, entorno, o eventos.

RL.1.8. (No se aplica a la literatura)

RL.1.9. Compara y contrasta las aventuras y experiencias de los personajes en las historias.

- Rango de lectura y Nivel de Complejidad del texto

RL.1.10. Con indicaciones y apoyo, leer la prosa y la poesía de complejidad apropiada para el grado 1.

Figura 3: Extracto de estándares de Common Core traducido al Español
(Primer grado - Artes del Lenguaje).

El segundo currículo es el estatal, en donde cada estado utiliza el Common Core para desarrollar los contenidos básicos que éste solicita y elevarlos hasta lo que desean enseñar en específico a sus estudiantes, es decir, cada estado tiene una línea de educación con sus propios estándares educacionales. Lo anterior sucede porque cada distrito tiene independencia para decidir qué currículo desea implementar/enseñar a sus alumnos.



Figura 4: Página web del departamento de educación del estado de Minnesota.

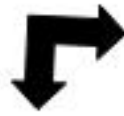
El Distrito entrega a las escuelas un programa para cada asignatura en donde se muestran los contenidos a tratar fraccionados en unidades temáticas, así mismo en cada una de ellas es posible encontrar una subdivisión de lecciones clase a clase.

En el caso de Lenguaje y Comunicación llamado en el distrito de Minnetonka lecto-escritura, se entrega el manual “Being a Writer Teacher’s Manual” (Manual del Maestro Escritor) el cual proporciona un alcance detallado de la secuencia de enseñanza de la escritura y lectura, las lecciones diarias giran en torno a objetivos de enseñanza claramente definidos y se construyen en complejidad a medida que los estudiantes avanzan en el programa. A su vez, en complementación a éste

material, se entrega las unidades, fraccionadas en lecciones en un programa computacional llamado "SMART". Estas lecciones clase a clase se presentan con los temas y secuencia correspondiente a tratar. Los docentes que trabajan con este material tienen la opción de modificar y/o eliminar contenido según estimen conveniente.



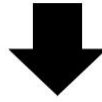
"Being a Writer
Teacher's Manual"



	Day 1	Day 2	Day 3	Day 4	Day 5
Immersion and Topic Exploration					
Week 1	Exploring Nonfiction: Are You a Dragonfly? Focus: <ul style="list-style-type: none"> Animal topics 	Exploring Nonfiction: A Pack of Wolves and Other Canine Groups Quick-write: <ul style="list-style-type: none"> Generating questions about animals 	Exploring Nonfiction: A Pack of Wolves and Other Canine Groups Focus: <ul style="list-style-type: none"> Question-and-answer format 	Exploring Nonfiction: Reptiles Focus: <ul style="list-style-type: none"> Chapter headings as topics 	Exploring Nonfiction: The ABCs of Endangered Animals Focus: <ul style="list-style-type: none"> Alphabet books
Week 2	Exploring Nonfiction: Into the Sea Focus: <ul style="list-style-type: none"> Following one individual 	Exploring Nonfiction: Panda Kindergarten Focus: <ul style="list-style-type: none"> Photographs in nonfiction 	Exploring Nonfiction: Where Butterflies Grow Quick-write: <ul style="list-style-type: none"> An animal's point of view 	Meeting an Author and Exploring Nonfiction: "About Joanne Ryder" Quick-write: <ul style="list-style-type: none"> What I want to know about an animal 	Exploring Nonfiction and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Listing animals and narrowing choices
Topic Selection, Research, and Drafting					
Week 3	Selecting Topics Focus: <ul style="list-style-type: none"> Selecting an animal to research; pre-research writing 	Developing Research Questions Focus: <ul style="list-style-type: none"> Generating research questions and reviewing sources of information 	Researching and Taking Notes Focus: <ul style="list-style-type: none"> Choosing effective terms for Internet searches 	Researching and Taking Notes Focus: <ul style="list-style-type: none"> Taking notes 	Researching and Taking Notes Focus: <ul style="list-style-type: none"> Taking notes
Week 4	Researching and Taking Notes Focus: <ul style="list-style-type: none"> Reviewing and adding to notes 	Organizing Notes Focus: <ul style="list-style-type: none"> Organizing notes and researching further where necessary 	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Developing the topic with facts, definitions, and details 	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Using transitional words and phrases 	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Drafting
Revision, Proofreading, and Publication					
Week 5	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Illustrations and captions 	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Interesting introductions 	Drafting and Pair Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Endings that wrap up a report 	Analyzing and Revising Drafts Focus: <ul style="list-style-type: none"> Checking for order, interest, and completeness 	Group Conferencing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Does it all make sense?
Week 6	Revising and Proofreading Focus: <ul style="list-style-type: none"> Spelling, punctuation, and run-on sentences 	Proofreading Focus: <ul style="list-style-type: none"> Sentence fragments 	Writing Final Versions Focus: <ul style="list-style-type: none"> Completing final versions and table of contents 	Writing Final Versions and Publishing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Author's Chair sharing 	Writing Final Versions and Publishing Focus: <ul style="list-style-type: none"> Author's Chair sharing

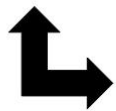
	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
Semana 1	Inmersión y Explorar no ficción (texto no literario) <i>¿Eres una libélula?</i> Foco: Tema de animales	tema Explorar no ficción <i>Una manada de lobos y otros grupos caninos.</i> Escritura rápida: Generar preguntas acerca de los animales.	de Explorar no ficción <i>Una manada de lobos y otros grupos caninos.</i> Foco: Formato de preguntas y respuestas	exploración Explorar no ficción <i>Reptiles</i> Foco: Títulos de los capítulos como tema	Explorar no ficción <i>El ABC de animales en peligro</i> Foco: Libros de alfabeto
	Explorar no ficción <i>En el mar</i> Foco: siguiendo un individuo	Explorar no ficción <i>Jardín infantil de Panda</i> Foco: fotografías en no ficción	Explorar no ficción <i>Donde crecen las mariposas</i> Escritura rápida: punto de vista de un animal	Encontrarse con un autor y explorar no ficción <i>Acerca de Joanne Ryder</i> Escritura rápida: qué quiere saber acerca de un animal	Explorar no ficción un par confiriendo Foco: centrarse en la lista de los animales y reducir opciones
Semana 2	La selección Temas de selección Foco: La selección de un animal para la investigación; pre-escritura de investigación	de temas, Desarrollar preguntas de investigación Foco: Generar preguntas de investigación y revisión de fuentes de información	la investigación Investigar y tomar notas Foco: Elegir términos efectivos para búsquedas en Internet	y Investigar y tomar notas Foco: Tomando nota	redacción Investigar y tomar notas Foco: Tomando nota
	Investigar y tomar notas Foco: La revisión y la adición de señalar	Organizar notas Foco: Organizar notas e investigar aún más cuando sea necesario	Redacción y par confiriendo Foco: Desarrollar el tema con hechos, definiciones, y detalles	Redacción y par confiriendo Foco: Utilizando las palabras y frases de transición	Redacción y par confiriendo Foco: Redacción
Semana 3	Redacción y par confiriendo Foco: ilustraciones y leyendas tiene sentido	Revisión, corrección Redacción y par confiriendo Foco: introducciones interesantes	de textos, Redacción y par confiriendo Foco: terminaciones que envuelven un informe	and Análisis y revisión de borradores Foco: comprobación para la orden, el interés y la exhaustividad conferir	publicación Conferir grupo Foco: ¿todo lo que todo tiene sentido?
	Revisión y corrección de textos Foco: ortografía, puntuación, y las oraciones dirigidas	Corrección de pruebas Foco: fragmentos de oraciones	Escribir versiones finales Foco: completar las versiones finales y tabla de contenidos	Escribir las versiones finales y editarlas Foco: compartir la silla del auto	Escribir las versiones finales y editarlas Foco: compartir la silla del auto
Semana 4					
Semana 5					
Semana 6					

Figura 5: Secuencia de clases por semana (inglés y traducción al español) presente en Being a Writer Teacher's Manual.



“SMART” correspondientes a las 6 semanas programadas en el Manual Being a Writer

- Explorando no-ficcion Semana 1.notebook
- Explorando no-ficcion Semana 2 (1).notebook
- Explorando no-ficcion Semana 3.notebook
- Explorando no-ficcion Semana 4 apuntes.notebook
- Explorando no-ficcion Semana 5 Informe.notebook
- Explorando no-ficcion Semana 6.notebook



Diapositivas de “SMART”



Figura 6: Diapositivas de Smart Board con actividades.



Seleccionamos la Unidad N°2 “La selección de temas, la investigación y redacción” y la lección N°4 “Investigar y tomar notas”

	La selección	de temas,	la Investigación	y	redacción
Semana 3	Temas de selección Foco: La selección de un animal para la investigación; pre-escritura de investigación	Desarrollar preguntas de investigación Foco: Generar preguntas de investigación y revisión de fuentes de información	Investigar y tomar notas Foco: Elegir términos efectivos para búsquedas en Internet	Investigar y tomar notas Foco: Tomando nota	Investigar y tomar notas Foco: Tomando nota
Semana 4	Investigar y tomar notas Foco: La revisión y la adición de señalar	Organizar notas Foco: Organizar notas e investigar aún más cuando sea necesario	Redacción y par confiriendo Foco: Desarrollar el tema con hechos, definiciones, y detalles	Redacción y par confiriendo Foco: Utilizando las palabras y frases de transición	Redacción y par confiriendo Foco: Redacción



Diapositivas asociadas a la lección N°4 “Investigar y tomar notas”

1 S4 Día 1
Explorando notificación
¿Como Tomar Apuntes o Notas?
Ideas: • Colocar puntos Preguntas. Oraciones cortas.

2 Leeremos...

...Sobre los Chimpances

3 Para Tomar Apuntes necesitamos:
1.
¿ Que me interesa saber?
-Necesito crear preguntas.
-Ideas del tema que buscare.

4 Para Tomar Apuntes necesitamos:
2.
-Deben estar relacionadas con mis preguntas de la BUSQUEDA.

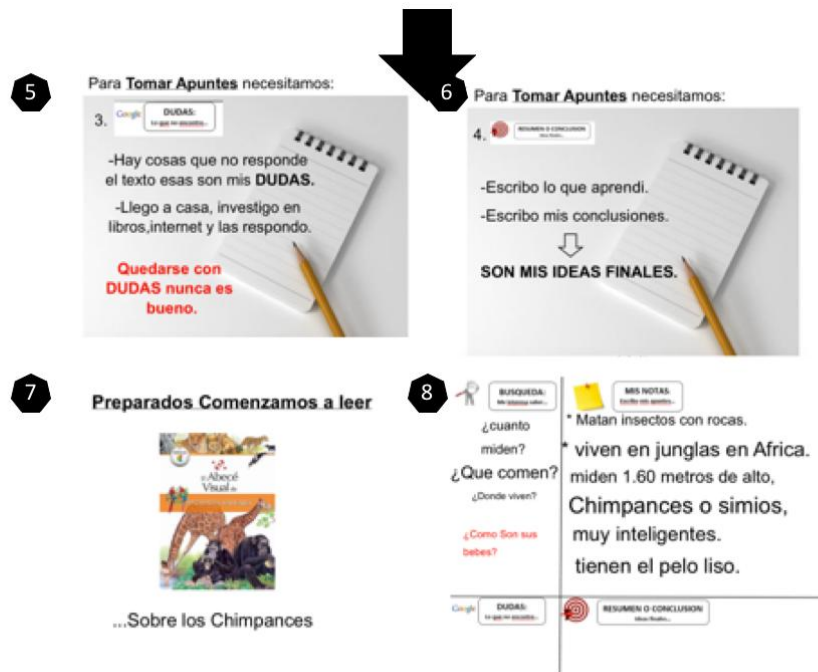


Figura 7: Ejemplo de trabajo entre objetivo de la clase y actividades de diapositivas en Smart board.

Los contenidos abordados en cada clase deben ser investigados por el/la docente encargado, vale decir, éstos deben ser buscados en fuentes confiables (enciclopedias, libros de contenidos específicos, páginas webs, etc.) para actualizar la información ya entregada por el currículo.

En las escuelas del Distrito de Minnetonka los profesores generalistas de primaria deben realizar las clases de diversas asignaturas (matemáticas, lecto-escritura, estudios sociales y ciencias). Esto permite que ellos logren integrar una interdisciplinariedad en sus clases, ya que los temas o contenidos a tratar pueden ser vistos y/o reforzados en las distintas asignaturas.

4.1.2 CRITERIO A.2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.

El documento que incorpora las características y experiencias de los estudiantes, es llamado diagnóstico. El diagnóstico que se realiza en las escuelas es acotado y consta con los siguientes criterios a evaluar:

1. ETAPA DE PLANEAMIENTO

Ésta considera el Diagnóstico y la programación o el Planeamiento Semestral, de acuerdo a la realidad del Centro Educativo.

1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Definir las características pedagógicas, psicológicas, sociales, culturales y otras de los niños/as, así como de la comunidad escolar y su entorno.
- Caracterizar la organización pedagógica y de gestión de la unidad educativa.
- Aplicar sus conocimientos a la solución de problemas emergentes en la comunidad educativa, atinentes a su rol de alumna/o en Práctica Profesional.
- Aplicar los conocimientos teóricos, adecuándose a la realidad del Centro de Práctica.
- Inferir necesidades, limitaciones y problemas que deben considerarse en la planificación del trabajo docente.

1.2 CONTENIDOS

Ø EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA:

- Niños/as, familia y comunidad.

Ø GRUPO DE INTERVENCIÓN:

- Antecedentes físicos, pedagógicos y sociales.
- Antecedentes familiares y otros, según corresponda.

Ø GRUPO FAMILIAR:

- Escolaridad, estado civil.
- Profesión, oficio u ocupación.
- Vivienda.
- Relacionales.
- Otros.

Ø CENTRO DE PRÁCTICA:

- Características físicas, materiales y otras.
- Organización pedagógica y de gestión.
- Relaciones de interacción.
- Disposiciones legales y formas operativas de ellas.
- Documentos técnicos y otros.

Ø COMUNIDAD Y SU RELACIÓN CON EL CENTRO EDUCATIVO:

- Características físicas, culturales y sociales.
- Servicios Públicos.
- Instituciones gubernamentales y no gubernamentales.
- Otros.

Figura 8: Criterios a evaluar para la realización del Diagnóstico.

Este informe no debe sobrepasar las dos páginas, puesto que se busca información objetiva resguardando la privacidad de las personas involucradas, a partir de la ley de confidencialidad de datos*. A causa de lo antes mencionado no se cuenta con particularidades específicas de los estudiantes ni de sus familias, cabe mencionar que no todas las escuelas del estado funcionan de igual manera, ya que esta es un experiencia única dentro de la zona.

Sin embargo, se debe conocer a cabalidad la cultura de los estudiantes con los que se trabaja para lograr que la enseñanza aplicada sea contextualizada. Para

comprender mejor el método de trabajo que se realiza, los estudiantes practicantes asisten a una charla en la Universidad de St. Cloud en donde se explica de manera más detallada la cultura que se practica en Estados Unidos, ésta se basa principalmente en potenciar desde temprana edad la independencia.

Ya que el diagnóstico no permite obtener información particular de los estudiantes, los docentes practicantes buscan información adicional en textos referidos a teóricos de la educación para poder lograr conocer las características generales y específicas de los estudiantes según sus edades. Así como se logra conocer las fortalezas, también se pueden apreciar las debilidades y trabajar a partir de ésta información y datos.

Los estudiantes al tener diversas características cuentan con diferentes modalidades de aprendizaje, las cuales a medida que se va interactuando con ellos se logra identificar. Para lo anterior los profesores desarrollan estrategias de enseñanza que integra tres tipos de modalidades: kinestésico, auditivo y visual, con el fin de que el aprendizaje sea accesible a todos los estudiantes. Lo anterior se explicará en detalle a continuación dentro del criterio A.3.

4.1.3 CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.

Para que el aprendizaje sea accesible a todos los estudiante, los docentes practicantes mezclan diferentes estilos para lograr un óptimo rendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de éstas se encuentran el estilo kinestésico el cual consiste en procesar la información asociándola a las sensaciones y movimientos, aprender de ésta forma requiere mucho más tiempo que otro tipo de metodología pero es más profundo y práctico. Otra metodología es el aprendizaje visual, en donde se utiliza un conjunto de organizadores gráficos (métodos visuales para ordenar la información) con el objeto de ayudar a los estudiantes mediante el trabajo con ideas y conceptos a pensar y aprender más efectivamente, permitiendo identificar ideas erróneas y visualizar patrones e interrelaciones con la información, logrando que la comprensión e interiorización de

conceptos sea más profunda. La tercera metodología utilizada es el aprendizaje auditivo, el cual se trata de la asimilación de la información a través del oído; el estudiante aprende con las explicaciones orales de los conceptos a enseñar.

Kinestésico

Visual

Auditivo



Figura 9: Aplicación de los tres estilos de aprendizaje en las aulas.

Por otra parte la finalidad de la enseñanza, es que los estudiantes puedan descubrir los conocimientos según sus propios tiempos de concentración e intereses, para lo cual el docente busca por sus propios medios otros métodos con los cuales los estudiantes logren comprender los contenidos, de ésta forma los contenidos se presentan a través de juegos dinámicos, videos/cortometrajes, entre otros. Con lo anterior, se busca facilitar a los estudiantes la internalización de los contenidos enseñados a partir de estrategias y metodologías atractivas para el rango de edad con que se trabaja, a su vez; el conductismo* es la base estructural de las estrategias y metodologías a utilizar para generar un ambiente propicio para el aprendizaje, estableciendo normas claras de conductas deseables.

Para el siguiente ejemplo se consta de dos casos, el primero es un tercer grado con dieciséis estudiantes en un rango etario entre nueve y diez años. Para el segundo caso, se presenta un cuarto grado con veinticuatro estudiantes en un rango etario de diez a once años.

Ejemplo: Distintos recursos de aprendizaje cohesionados con la complejidad del contenido y las características de los alumnos en la asignatura de matemáticas.

Caso 1 (3° grado): En la clase de matemáticas, después de explicar el contenido para toda la clase, se realiza una “Guía global” que responden todos los estudiantes con otro compañero, modalidad llamada “Parejas de Mate”, vale decir, es la unión de dos personas para la confección de un trabajo, ésta sigue la lógica de acoplar a compañeros homólogos según el rendimiento en la asignatura, por consiguiente al finalizar la guía global, se les entrega una tarea de mayor complejidad para las parejas pertenecientes al grupo de avanzados, que generalmente son los más rápidos en analizar y concluir con su primer trabajo, por el contrario el grupo de estudiantes menos aventajado continúa desarrollando la “guía global”, ya que requieren más tiempo para finalizar, sin embargo si finalizan ésta guía antes de terminado el tiempo de clases se les hace entrega de una guía avanzados como desafío. Lo importante dentro de las clases es finalizar la “guía global”.

La finalidad de utilizar recursos de aprendizajes diferidos responde al avance de cada uno de los estudiantes según sus características y propios tiempos al aprender.

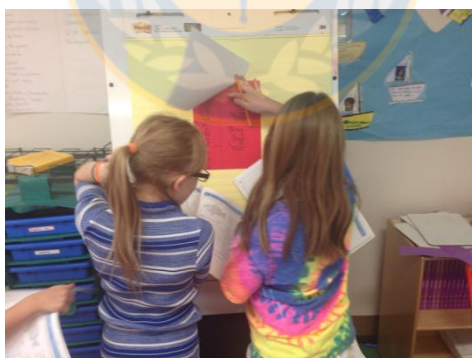


Figura 10: “Parejas de mate”, estudiantes homólogas trabajando.

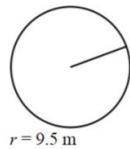
Caso 2 (4° grado): Luego de entregar y explicar los contenidos a toda la clase, se forman cuatro grupos de estudiantes, se realiza la actividad llamada “cuatro centros” con trabajos de distintas complejidades, éstas se reparten en cada esquina de la sala de clases. Para iniciar la actividad cada grupo de estudiantes unidos al azar, se

dirige a un centro y luego de 10 minutos el grupo debe rotar a otro centro en donde no hayan realizado una actividad. Esta estrategia considera el tiempo de concentración según la edad de los estudiantes.



Figura 11: Estudiantes trabajando en los Cuatro Centros.

Por otra parte, según el Caso 1 y Caso 2 , además de utilizar las metodologías señaladas, es importante que el contenido presentado siga una lógica progresiva, vale decir, el docente proyecta primero el problema ya resuelto, diferenciando con colores el paso a paso para llegar al resultado, esta explicación se realiza junto al grupo curso completo, esto quiere decir que a medida que el docente realiza esta secuencia de enseñanza va modelando los procesos de aprendizaje de los estudiantes.



$$r = 9,5 \text{ m}$$

Calcula la circunferencia del círculo.

$$\text{Circunferencia} = 2 \times \pi \times \text{Radio}$$

$$\text{Circunferencia} = 2 \times \pi (3,14) \times \text{Radio (9,5 m)}$$

$$\text{Circunferencia} = 2 \times 3,14 \times 9,5 \text{ m}$$

$$\text{Circunferencia} = 2 \times 29,83 \text{ m}$$

$$\text{Circunferencia} = 59,66 \text{ m}$$

Figura 12: Diapositiva de Smart presentando contenido de forma lógica progresiva.

Luego el profesor desarrolla con el grupo curso un problema similar en la pizarra, verificando el paso a paso enseñado con anterioridad.



Figura 13: Profesor verificando aprendizaje.

Por último se solicita a un estudiante realizar un ejercicio en la pizarra y reforzar el paso a paso para llegar al resultado junto a sus compañeros.

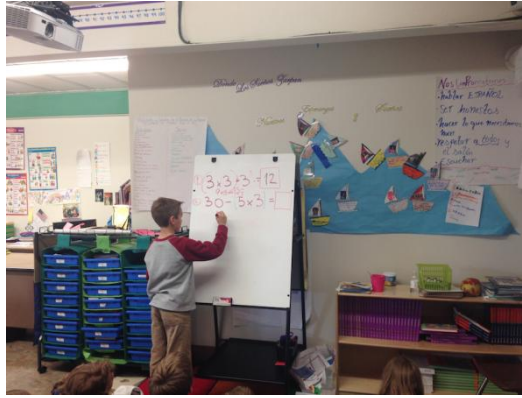


Figura 14: Estudiante refuerza aprendizaje.

Para concluir de forma individual o en parejas resuelvan otro problema.



Figura 15: Estudiantes verifican su aprendizaje.

Por consiguiente, cada vez que se entrega un contenido en este caso de matemáticas, se debe verificar el progreso del aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, para conocer las dificultades recurrentes de los estudiantes se llevan a cabo diversas metodologías como por ejemplo, explicaciones reiteradas por parte del docente de un mismo ejercicio, preguntas globales al grupo e individuales, pasar un estudiante a la pizarra a explicar el problema, refuerzo individual, compartir con un compañero lo entendido, entre otros.



Figura 16: Metodología para integrar el aprendizaje.

4.1.4 CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.

Para efecto del desarrollo de la práctica profesional, se solicita el siguiente formato por parte de la Universidad de St. Cloud (Universidad asociada al convenio), esto solamente es requerido en periodos de observación o supervisión que realiza un docente de ésta universidad. Cabe destacar que en la sala de clases, el docente guía no solicita una planificación prescrita, sin embargo se requiere demostrar la organización de cada clase con anterioridad. Esta organización de clases los docentes la realizan en un horario predeterminado por la escuela, el tiempo que designan para las planificaciones es de dos horas pedagógicas en las cuales el grupo curso se encuentran en sus clases de especialidades respectivas (música, arte y educación física).

FORMATO PLANIFICACIÓN DE CLASES DE LA UNIVERSIDAD EN INGLÉS.

FORMAT FOR PROFICIENCY-ORIENTED TASKS OR ACTIVITIES

TITLE: _____
THEME: _____
LANGUAGE: _____
STANDARD(S):

Communication	Cultures	Connections	Comparisons	Communities
1.1 1.2 1.3	2.1 2.2	3.1 3.2	4.1 4.2	5.1 5.2

Level:

Time Frame:

Language Structure(s):

Materials Needed:

Communicative Function(s):

Description of Task:

Cultural Aspects:

Modalities:
 reading
 writing
 speaking
 listening

Purpose:

Assessment:

Extensions:

Suggestions for adapting the task for various levels:

Additional cultural applications:

References and Resources:

Contributor:



Figura 17: Formato de planificación en Inglés según la Universidad de Saint Cloud.

FORMATO PLANIFICACIÓN DE CLASES DE LA UNIVERSIDAD EN ESPAÑOL.

Título:

Tema:

Idioma:

Standard (s):

Nivel:

Estructuras del Lenguaje:

Funciones comunicativas:

Aspectos culturales:

Modalidades:

Propósito:

- Objetivo de contenidos:
 - Objetivos de lenguaje:
 - a. Contenido obligatorio:
 - b. Contenido compatible:
-

Periodo de tiempo:

Materiales necesarios:

Descripción de la actividad:

Evaluación:

Referencias y recursos:

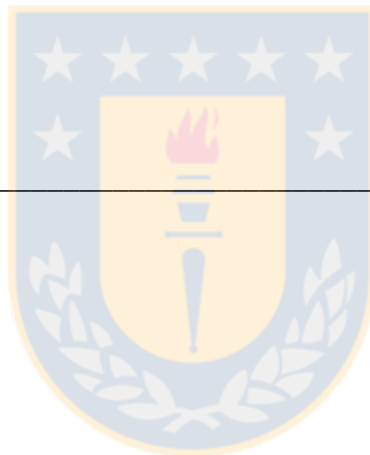


Figura 18: Formato de planificación en Español según la Universidad de Saint Cloud

PLANIFICACIÓN DE UNA CLASE SEGÚN EL FORMATO DE LA UNIVERSIDAD

* Los profesores guías estadounidenses no realizan éste tipo de planificación, ésta es requerida por la Universidad para ser utilizada como la pauta de observación de las clases que realizará el estudiante profesor chileno.

Nombre:	Carla Saez Aubazartt	Escuela: Deeaphaven Elementary	Grado: 3°
Título:	Explorando no ficción		
Tema:	¿Cómo tomar apuntes?		
Lenguaje:	Español en nivel intermedio medio		
Standard(s):	Comunicación 1.1 1.2 1.3	Cultura 2.2	Conexión 3.2 Comparación 4.1 Comunidad 5.2

+

Nivel: Competencias en la clase de Lectura: El curso se encuentra en un nivel intermedio medio. (según ACTFL)

Estructura del lenguaje:

Se utilizara texto no ficción, con la estructura de texto expositivo respecto al ciclo de vida de la mariposa, los estudiantes forman preguntas que les interesaría saber respecto a la mariposa, utilizan preguntas que se inician con ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Qué? ¿Donde?.

Funciones comunicativas:

Intrapersonal: Actividad la cual permite expresar pensamientos o sentimientos de uno, además de aclarar u organizar ideas.

Interpersonal: Actividad centrada en el trabajo en grupol y vision individualizada.

Presentacional: Actividad enfocada en la interpretación de información para luego ser utilizada en sus propios análisis.

Aspectos culturales:

Aspecto cultural a integrar en la actividad es que :La mariposa monarca (*Danaus plexippus*) vuela desde Canadá y USA hacia California y México, formando grandes concentraciones. Una de las especies mas extendidas en todo el mundo es **Cynthia cardui**, que puede volar hasta 1000 Km. Las poblaciones europeas viajan hacia el norte cada primavera.

Modalidades: Escritura, toman apuntes en cartillas.

Hablar, Formamos preguntas predictivas grupalmente, antes de leer el texto.

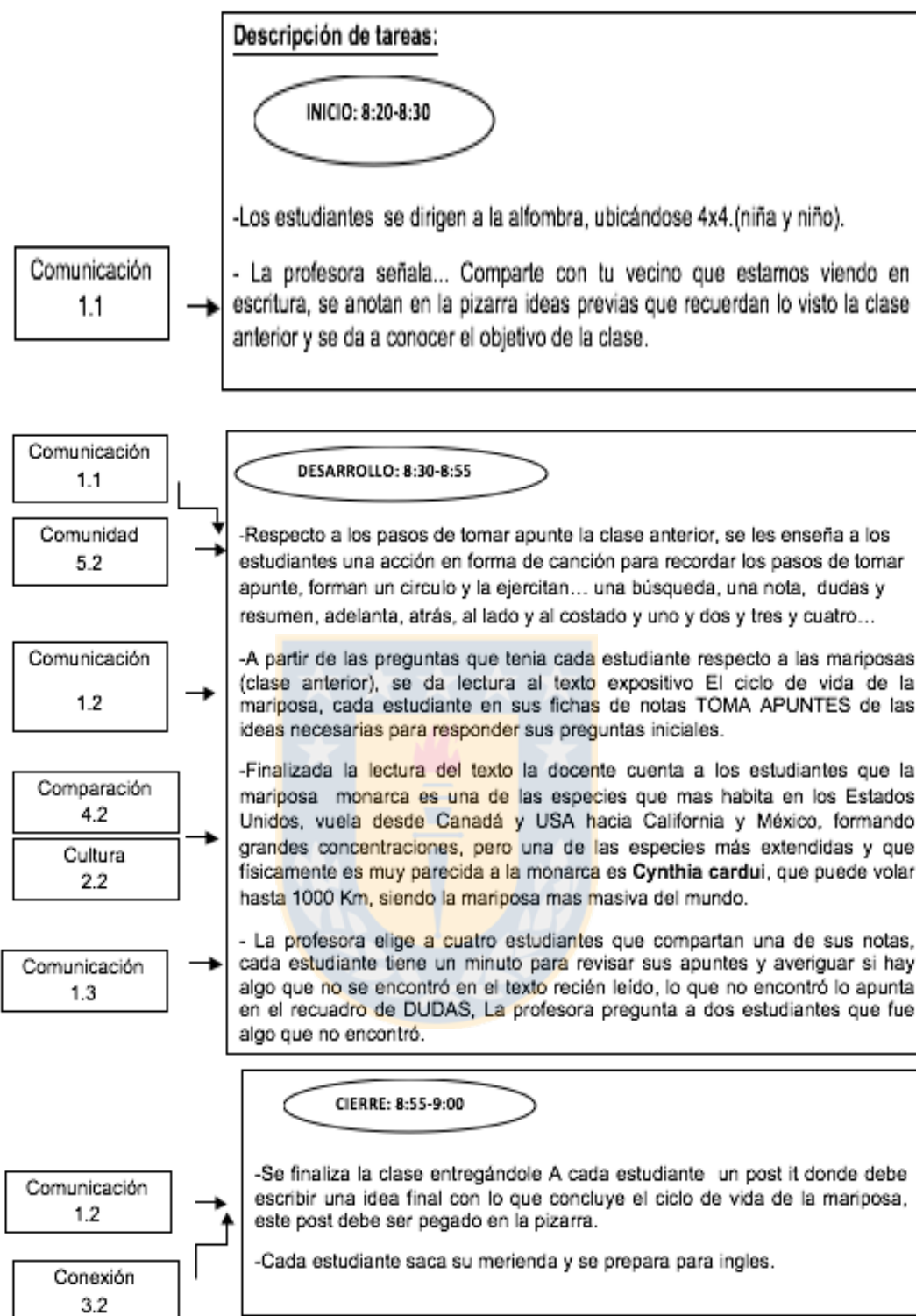
Escuchar, opinión e interpretaciones de otros compañeros.

Propósito:

Se espera que los estudiantes aprendan a tomar apuntes, a partir del texto el ciclo de vida de la mariposa, junto a un diagrama que se compone en Búsqueda- Mis notas-Dudas –Conclusión.

Materiales necesarios: Libro el ciclo de vida de las mariposas, cartillas para tomar notas y smartboard preparado.

Marco de tiempo: Se dispone de alrededor de 40 min, franja horaria de 8:20 – 9:00 hrs.



<p>Diversificación del aprendizaje:</p> <p>A los estudiantes que tienen problema con comprensión de la actividad o del contenido, la docente los atenderá en forma individual.</p>
<p>Valoración: La evaluación del objetivo se observara en las respuestas que generen los estudiantes en voz alta de sus propias apreciaciones y por último se recaudara información de evaluación al momento en que los estudiantes formen una idea final del texto expositivo leído y la peguen en la pizarra.</p>
<p>Referencias y Recursos:</p> <p>https://www.examttime.com/es/blog/tomar-apuntes-tecnicas/</p>
<p>Contribuye: Profesora Rebecca Reynolds</p>

Figura 19: Planificación prescrita según formato de la Universidad de Saint Cloud.

Como se mencionó anteriormente el Distrito adquiere el currículo con los objetivos y contenidos coherentes que ellos pretenden enseñar a sus estudiantes a partir de sus estándares de enseñanza-aprendizaje. A partir de lo anterior no se interviene significativamente en los objetivos ya prescritos, sino más bien modifica o adecua los contenidos prescritos en las unidades didácticas a partir de los siguientes criterios:

- El docente disgrega los objetivos los cuales deben ser simples y acotados, estos están basados sólo en contenidos o tema de clase y es expuesto a los estudiantes de forma visual.

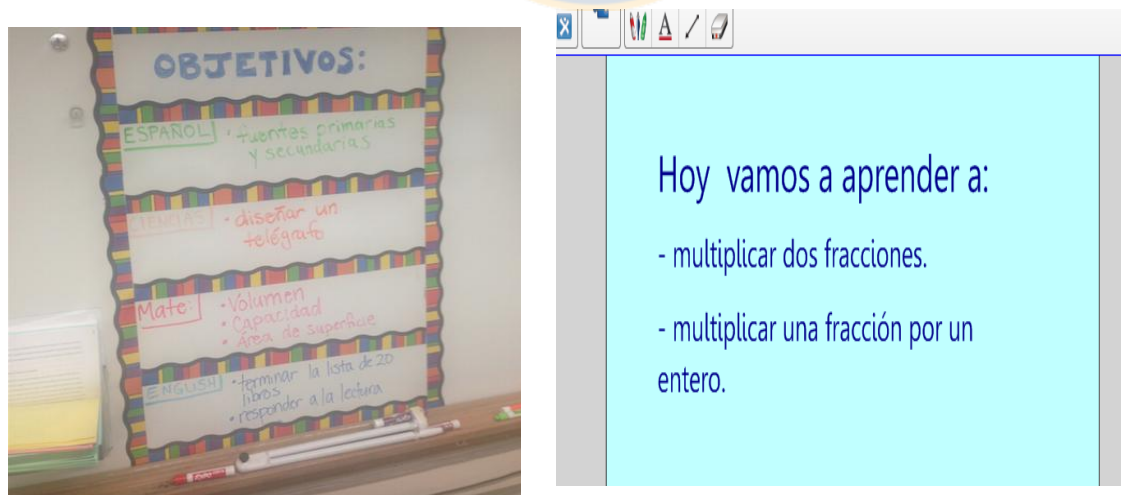


Figura 20: Objetivos de la clase declarados por los docentes a sus estudiantes.

- Las clases no están prediseñadas en inicio, desarrollo y cierre. Pues éstas, se fraccionan en actividades, las cuales tienen una duración de tiempos acotados.
- A partir de lo anterior los contenidos se adecuan al tiempo de atención que tienen los estudiantes según su rango de edad; *edad del estudiante + 1 minuto*, será el tiempo estimado de concentración.
- Para respetar el tiempo de concentración de los estudiantes, es aconsejable que el docente tenga la palabra frente al grupo curso no más de 30 minutos, priorizando un modo expositivo por parte del profesor, para luego derivar a realizar actividades.
- Los docentes toman en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y a medida que verifica esto, modifica o continúa la enseñanza de los contenidos.
- Los docentes a medida que realizan sus clases, para verificar que todos los estudiantes aprendan lo enseñado, toma como ejemplo al niño/a que posee más dificultades de aprendizaje (estudiante barómetro) para corroborar lo enseñado, si este aprendió,.....todos aprendieron.
- Es importante la entrega de herramientas durante el modelamiento individual, que se realiza puesto a puesto.

Dentro de los establecimientos educacionales en los cuales se realizaron las prácticas profesionales, no existe atención especial a la diversidad de estudiantes con NEE permanentes, sin embargo, dentro de las políticas distritales existe un equipo multidisciplinario especializado en cubrir estas necesidades y están ubicados en un establecimiento educacional distinto, no existe mayor información al respecto pues estas escuelas no fueron visitadas en esta instancia. A partir de lo anterior, ya que los estudiantes con NEE permanentes se encuentran en otras escuelas, dentro de los establecimientos en donde se realizaron las prácticas profesionales no se observó una distinción de los estudiantes, cada uno es atendido según sus necesidades resguardando que todos adquieran los mismos conocimientos, alcanzando inclusivamente a los que en la cultura chilena se llamaría “transitorios”, allí no son etiquetados.

4.1.5 CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.

Como se mencionó al inicio de éste documento, el currículo es prescrito externamente por lo cual existe una cohesión entre las evaluaciones y los objetivos de aprendizaje, ya que ambos vienen prediseñadas en el programa entregado al docente. Por lo tanto se desarrolla la unidad en base a su respectiva evaluación prescrita para respetar los contenidos abordados en las clases. Las evaluaciones pre-diseñadas se presentan en todos los establecimientos pertenecientes al distrito, buscando la estandarización de los conocimientos, abarcando los diferentes idiomas utilizados (español, inglés y chino mandarín).

Las formas de recaudar información, es decir evaluar, son diversas, una de ellas consiste en la verificación de conocimientos previos por parte del docente, a través de preguntas referidas a los contenidos que se están abordando, durante el desarrollo de las actividades el profesor/a supervisa a los estudiantes con el fin de averiguar quiénes necesitan más ayuda y los refuerza de manera individual, también al finalizar una clase el docente propone un desafío común a resolver para todos los estudiantes.

Además al finalizar las unidades los estudiantes deben rendir una prueba prediseñada que entrega el distrito, la cual aborda todos los contenidos ya estudiados. La prueba consta de preguntas con cuatro diferentes niveles de complejidad, basados en la escala taxonómica de Marzano.

Robert Marzano propone una taxonomía formada por cuatro sistemas; sistema de cognición, sistema de metacognición, sistema del ser y dominio del conocimiento. Las evaluaciones del Distrito se focalizan en el sistema de cognición, el cual está subdividido en cuatro procesos, cada uno de los cuales depende del anterior: conocimiento/recuerdo, comprensión, análisis y utilización del conocimiento.

- conocimiento/recuerdo (principiante): demuestra dominio parcial con ayuda.
- comprensión (en desarrollo): demuestra dominio simple.
- análisis (seguro): demuestra dominio complejo.
- utilización del conocimiento (seguro): demuestra dominio que va por encima de la instrucción en clase.



PAUTA DE EVALUACIÓN PARA ASIGNAR PUNTAJE.

Comparar y contrastar/ Rúbrica de no ficción	1 – Principiante Demuestra dominio parcial con ayuda	2 – En desarrollo Demuestra dominio simple	3 – Seguro Demuestra dominio complejo	4 – Seguro Demuestra dominio que va por encima de la instrucción en clase
ORGANIZADOR GRÁFICO	<ul style="list-style-type: none"> El/la estudiante intenta completar el organizador gráfico. La idea principal y los detalles están incompletos. La sección de ambos está incompleta o es imprecisa. 	<ul style="list-style-type: none"> El/la estudiante ha completado el organizador gráfico, pero la información puede ser imprecisa. La idea principal y al menos un detalle está completo y es preciso en cada uno de los textos. En la sección de ambos se comparan/contrastan las ideas principales de ambos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> El/la estudiante ha completado el organizador gráfico con información precisa. La idea principal y 1-2 detalles están completos y son precisos en cada uno de los textos y/o se han utilizado detalles descriptivos. En la sección de ambos se comparan/contrastan las ideas principales y 1-2 detalles de ambos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> El/la estudiante ha completado el organizador gráfico con información precisa, detallada y con inferencias personales de la información (sentimientos, ideas) reflejando un alto nivel de comprensión de los textos. La idea principal y 2-3 detalles están completos y son precisos en cada uno de los textos y/o se han utilizado detalles descriptivos. En la sección de ambos se comparan/contrastan las ideas principales y 2-3 detalles de ambos textos.
RESPUESTA ESCRITA	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta es básica, con pocos detalles y no refleja totalmente la idea principal/detalles de ambos textos. No indica las similitudes y diferencias entre ambos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta es precisa e incluye información sobre las ideas principales y casi todos los detalles de ambos textos. Se incluyen al menos 2 ejemplos de las similitudes y diferencias entre ambos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta es precisa y escrita con detalles, incluyendo información sobre las ideas principales y todos los detalles de ambos textos. Se incluyen al menos 2-3 ejemplos de las similitudes y diferencias entre ambos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta está escrita con precisión y con detalles expresivos, incluyendo información sobre las ideas principales y todos los detalles de ambos textos. Explica claramente similitudes/diferencias de una manera organizada con 3-4 ejemplos.

**Los estudiantes que requieran ayuda del maestro para leer ambos textos, tendrán el grado de Nivel de principiante (Beginning Level)*

Figura 21: Ejemplo de una pauta de corrección para evaluación.

4.2 DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Para generar un ambiente propicio del aprendizaje las escuelas del distrito están inmersas en el programa de “Responsive Classroom”, vale decir “Aula sensible”, los docentes anualmente participan de los cursos que otorga este enfoque de enseñanza, programa centrado en el aprendizaje social y emocional. (<https://www.responsiveclassroom.org>)

Responsive Classroom, es una manera de enseñar que crea un ambiente seguro, alentador y alegre para todos los niños, tanto en el aula de clases como en el establecimiento. Los docentes que han acogido este enfoque entienden que todas las necesidades de los alumnos son de vital importancia, tanto académicas, sociales, emocionales o físicas.

Los docentes están convencidos que “Las buenas destrezas académicas y socio-emocionales favorecen el aprendizaje”. Es por eso que los maestros que siguen el enfoque Responsive Classroom enseñan todas las destrezas necesarias para la excelencia académica, no sólo lectura, escritura y matemáticas, sino también cómo tomar turnos, escuchar con respeto y trabajar eficazmente en pareja o en grupo, asimismo organizan detenidamente todos los detalles, desde la configuración del aula hasta la forma en que les hablan a sus alumnos.

4.2.1 CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

El aumento del uso de *Aula Sensible* por parte de los docentes se relaciona con salas de clases que entregan mayor apoyo emocional y además organización. Por ejemplo nos encontramos con diversas rutinas establecidas, las cuales son:

- **Reunión de la mañana (*Morning Meeting*):** Se realizan reuniones guiadas todas las mañanas, éstas ayudan a mejorar el apoyo emocional para los estudiantes y la mejora de la organización del aula. Estas reuniones se

realizan de la siguiente forma, los maestros y alumnos se sientan en un círculo, de modo que todos puedan verse, se saludan, comparten sus novedades, hacen juntos una actividad rápida y divertida, y luego leen un mensaje que el maestro les ha escrito de bienvenida. Esta rutina diaria de 20 a 30 minutos establece un tono positivo para el día, crea un sentimiento de pertenencia y, al mismo tiempo, permite que los estudiantes practiquen las principales destrezas académicas y sociales.



Figura 22: Reuniones de la mañana en el salón.

- **Los docentes entregan oportunidades para que los niños/a reflexionen sobre lo aprendido:** Los maestros piden a los niños que piensen en lo que han aprendido y cómo han actuado en el transcurso de las actividades del día, tanto a nivel individual como grupal, porque de esta manera aprenden más, son conscientes de su conducta y forman una comunidad más consolidada.
- **Proporciona a todos sus estudiantes oportunidades de participación,** a partir de un recurso aleatorio y al azar cualquier estudiante puede ser interpelado por el docente, no aceptando un “no se” de respuesta, al igual en el caso de seleccionar algún líder, todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades de salir electos.
- **Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos,** el docente crea un ambiente de comunidad familiar, donde todos los

participantes son necesarios y fundamentales, a la vez participan activamente para el óptimo desarrollo de las actividades del aula.



Figura 23: Compartiendo ideas (oportunidades de participación)

4.2.2 CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.

Los maestros ayudan a los estudiantes a aprender destrezas sociales durante todo el año escolar, ponen más énfasis en ello durante las primeras seis semanas de clase, en las cuales se deja de lado parte de la enseñanza de contenido y se focaliza en que los estudiantes desarrollen actitudes proclives al ambiente adecuado de aprendizaje a partir de la utilización de técnicas de conducta y expectativas de la sala de clases, modeladas por el docente.

Éste es el período en que se establecen expectativas de conductas claras y los niños aprenden a cumplirlas. Cuando los maestros se toman el tiempo para enseñar estas destrezas dando el ejemplo desde un principio, tienen menos problemas de conducta y pueden dedicarse más a la enseñanza durante el resto del año. La enseñanza de las rutinas de clases y académicas, que permiten a una comunidad de aprendizaje colaborativo prosperar, es la puesta en marcha de las primeras seis semanas.

Para esto, existe un libro que sintetiza las estrategias utilizadas durante las seis semanas mencionadas, su nombre es “Las primeras seis semanas de la escuela” (The First Six Weeks of School, Autor: Responsive Classroom).

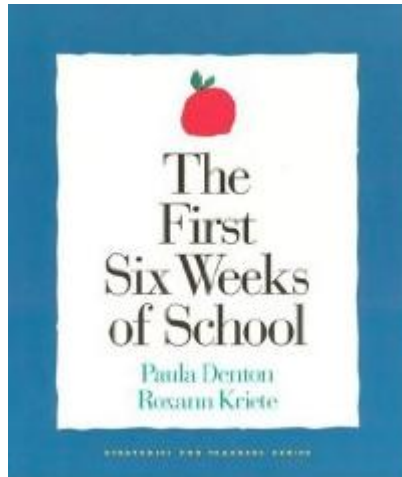


Figura 24: Portada del libro “Las Seis Primeras Semanas”

- **Usan un lenguaje positivo.** Los maestros eligen palabras y un tono que animan a los niños a trabajar duro y a disfrutar del aprendizaje.
- **Tratan los desaciertos positivamente.** Los maestros perciben los errores (académicos y de conducta) como pasos importantes del proceso de aprendizaje. Animan a los niños a aprender de sus errores y a que “lo vuelvan a intentar”. Dan apoyo y repiten lo enseñado según sea necesario. Al mismo tiempo, fijan expectativas claras de conducta y frenan el mal comportamiento rápidamente para que los estudiantes puedan dedicarse a aprender.
- **Enseñan en formas que estimulan el entusiasmo por aprender.** Los maestros dan alternativas a los niños (“Pueden dibujar o escribir para mostrar lo que aprendiste sobre los insectos”). Y planean lecciones activas (que hacen que los niños se muevan) e interactivas (que los animan a compartir información, ideas y preguntas).



Figura 25: Alternativas para estimular el aprender de los estudiantes.

4.2.3 CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.

Dentro de las aulas se enseñan destrezas específicas que los niños necesitan en sus relaciones, desde cómo responder a una señal de calma hasta cómo expresar con respeto que están en desacuerdo con un compañero.

Los niños aprenden las materias académicas más fácilmente si tienen destrezas sociales que les permiten funcionar positivamente en el aula. Por ejemplo, escuchar con respeto ayuda a aprender de los informes orales que los compañeros presentan, a obtener información del maestro para resolver un problema de matemáticas y a disfrutar cuando se les lee en voz alta. Éstas son algunas destrezas sociales específicas que los maestros enseñan durante todo el año y con especial énfasis durante las primeras semanas de clase:

- Cooperación (trabajar bien con los demás)
- Asertividad (expresar ideas y opiniones con confianza)
- Responsabilidad (hacerse cargo de uno mismo y esforzarse por aprender)
- Autocontrol (pensar antes de actuar)
- Empatía (escuchar a los demás y comprender cómo podrían responder a nuestras palabras o acciones)

Los maestros entienden que los niños no siempre saben esperar su turno, escuchar, expresar su desacuerdo con respeto, caminar con calma por el pasillo y muchas otras conductas escolares positivas. Para ayudarles a aprender, hacen cuidadosamente lo siguiente:

- Dividen las tareas y destrezas en pasos pequeños.
- Describen brevemente la conducta deseada.
- Dan el ejemplo y luego piden a los niños que sean buenos modelos.
- Dan muchas oportunidades de práctica y comentan cuando algo se ha hecho bien o no.
- Repiten lo enseñado según sea necesario durante el año.

Como ejemplo a lo mencionado dentro de las aulas de clases se trabaja con una metodología específica, la cual consiste en que a principio de año, los propios estudiantes aportan ideas de conductas, reglas de convivencias y desafíos que se espera que ellos mismos puedan cumplir durante el año académico. El trabajo se lleva a cabo de esta manera, ya que se espera que los estudiantes al aportar con la metodología señalada sepan y estén de acuerdo con las reglas, desafíos e ideas de conductas establecidas. El docente en este caso actúa como mediador del proceso explicado.

Los maestros comprenden que todos los niños, en algún momento, no cumplen con las reglas o ponen a prueba los límites. Cuando eso sucede, imponen disciplina con firmeza pero en forma amable y positiva. Al ocurrir esto, lo que se espera que el maestro haga es lo siguiente:

- Parar la mala conducta lo más rápido posible para que el niño (y los compañeros de clase) puedan seguir aprendiendo
- Enseñarle al niño a reflexionar y controlar su propio comportamiento.

El enfoque de Aula Sensible entrega muchas destrezas a los docentes para que ayuden a los niños a controlar su conducta y a contribuir a la comunidad del aula. Una competencia muy importante es el uso de un lenguaje claro y positivo. Tan

pronto como un niño empieza a apartarse de las reglas, el maestro usa lenguaje recordatorio (¿qué deberías estar haciendo ahora?, ¿cuál es tu trabajo ahora?). Cuando los niños exhiben una buena conducta, se utiliza lenguaje de refuerzo (Hoy todos pusieron su mayor esfuerzo en ésta actividad). Los maestros también se aseguran de que las consecuencias guarden relación con la mala conducta y sean respetuosas hacia el estudiante. A su vez, otra metodología utilizada por los docentes es el aislamiento temporal —aunque los niños pueden decidir llamarlo de otra manera, por ejemplo, tiempo de descanso— para ayudar a que un niño recupere el control de sí mismo cuando lo está empezando a perder. El aislamiento temporal le da al niño la oportunidad de calmarse rápidamente, de serenarse y de volver a unirse a la clase con dignidad. No es un castigo.

Además cabe mencionar, que dentro de las aulas estudiadas se ejercen otro tipo de estrategias para mejorar la conducta de los estudiantes, a continuación se presentan dos casos en los cuales se trabajó durante la práctica profesional.

Caso 1 (3° grado): Durante la semana a los estudiantes con buen comportamiento, que utilizan el español para expresarse, que comparten y cumplen las expectativas-normas del salón o ayudan a la comunidad del grupo curso, la docente hace entrega de un boleto o ticket, cada vez que pueda apreciar estas actitudes positivas. Los días viernes se realiza una venta de sorpresas, llamada “Feria de los Viernes”, en la cual los estudiantes pueden comprar (pequeñas sorpresas que lleva el profesor) todo lo que les alcance con los boletos que pudieron obtener durante la semana, mientras más boletos de buen comportamiento poseen los estudiantes, más sorpresas pueden comprar en la Feria de los Viernes, así mismo recaudan estos boletos para volver a reutilizarlos.

Caso 2 (4° grado): Todos los días lunes se les entrega a los estudiantes una especie de contrato, en el cual se detallan las actividades/tareas que deberán realizar en el transcurso de la semana. El cumplimiento de todas las tareas asignadas permite que tengan un recreo extra los días viernes llamado “viernes victorioso”, que tiene una duración aproximada de 20 a 30 minutos, si un estudiante

no cumple con todas las tareas que señala el contrato no podrá optar a éste recreo extra, hasta que finalice la actividad pendiente.

4.2.4 CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

Las prácticas que se utilizan como estrategias dentro del trabajo de Aula Sensible son las siguientes:

- **Reunión de la mañana:** ésta reunión se realiza cada mañana para saludarse unos a otros, compartir noticias, y explicar las actividades que se llevarán a cabo durante el día.
- **Creación de reglas de un ambiente propicio para el aprendizaje:** se crean reglas de convivencia para toda la clase, con el fin de asegurar un ambiente que permita a todos los miembros de la clase cumplir con sus metas de aprendizaje del día.
- **Modelamiento interactivo:** se les da a los niños un aviso verbal para que tomen conciencia cuando no cumplen las reglas de la clase y puedan asumir un comportamiento correcto según las reglas preestablecidas.
- **Lenguaje positivo por parte del docente:** éste utiliza palabras y un tono de voz pasiva como una herramienta para promover el aprendizaje activo de los niños, el sentido de comunidad, y la autodisciplina.
- **Consecuencias lógicas:** es una forma de dar respuesta a la mala conducta de los estudiantes que permite a los niños y niñas a tomar conciencia y aprender de sus errores, preservando su dignidad
- **Descubrimiento guiado:** introducción de materiales para el aula utilizando un formato que fomenta la independencia, la creatividad y la responsabilidad.
- **Organización del aula:** creación de la sala física de manera que fomenten la independencia de los estudiantes, la cooperación y la productividad.

- **Trabajo con Familias:** se crean vías para escuchar los diferentes puntos de vista de los padres y apoderados con el propósito de ayudarlos a entender los métodos de enseñanza de la escuela.
- **Resolución colaborativa de problemas:** usando conferencias (reunión con los apoderados del estudiante), juegos de rol, y otras estrategias para resolver los problemas con los estudiantes.

Los salones de clases se estructuran en un gran espacio, el cual es flexible para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, este se caracteriza por poseer una ALFOMBRA que abarca todo la capacidad del grupo de curso, en esta se llevan a cabo actividades en el suelo, los estudiantes se encuentran sentados cuando el docente expone, además se utiliza para las reuniones de la mañana y diversas dinámicas corporales.

Otro elemento que estructura el espacio es la ubicación de las MESAS, las cuales pasan por cambios periódicos, los estudiantes se ubican en parejas o en grupos de cuatro, la única ocasión en que se ubican de manera individual es en el caso de la aplicación de evaluaciones estandarizadas del estado.

El ESCRITORIO DEL DOCENTE, se ubica a un costado de las mesas de los estudiantes, teniendo una panorámica de lo que sucede en el salón. Las salas de clases cuentan con lavamanos y dispensador de papel para el secado, además de data, subwofer de audio, y pizarra blanca y digital.

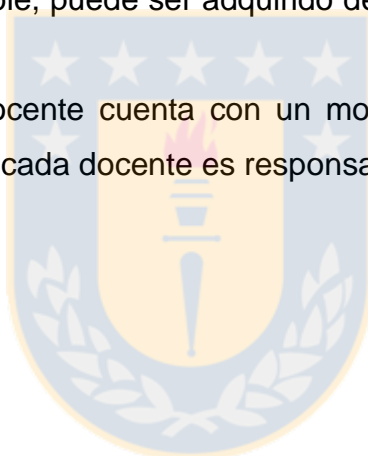
El salón de clases se decora desde inicio de año con material confeccionado por los estudiantes, papelógrafos u otros elementos, al finalizar el año escolar todos los estudiantes desarman el salón y se llevan todo lo creado por ellos, además de los materiales que están en sus escritorios, reciclan lo que no se utilizó, limpian y ordenan todo para el curso siguiente.



Figura 26: Estudiantes desarmando su salón a fin de año.

En cuanto a los materiales y recursos didácticos, todo material era provisto por la escuela; de no estar disponible, puede ser adquirido de todas formas a partir de una solicitud.

En cada inicio de año el docente cuenta con un monto de dinero asignado para materiales, por curso ya que cada docente es responsable de su salón de clases.



4.3 DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

4.3.1 CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.

Como ha sido mencionado en los dominios antes descritos, al iniciar cada lección se les presenta a los estudiantes el objetivo de la clase, a través de un lenguaje pedagógico, el cual es sencillo y focalizado en señalar el contenido a trabajar, el cual es escrito en la pizarra, este objetivo de aprendizaje, se expone de diferentes formas en base a los distintos tipos de aprendizaje (visual-auditivo-kinestésico) de los estudiantes para darle oportunidades a todos de que puedan comprender en el primer intento lo explicado.

Para verificar que los estudiantes hayan aprendido el contenido expuesto durante toda la clase, luego de llevadas a cabo todas las actividades pertinentes, se retoma el objetivo con el fin de saber si todos los alumnos lograron comprender, las estrategias utilizadas son: verificar pidiendo que un estudiante explique a los demás qué aprendió en la clase, esto a través de ejercicios o preguntas que permitan a los niños/as demostrar lo aprendido, además se les pide a los estudiantes que creen una frase que sintetice lo aprendido en clases y ésta debe ser intercambiada entre ellos (en pareja), así logran compartir sus escritos y verificar mutuamente si comprendieron los contenidos enseñados.

Por otra parte al iniciar una lección se les comenta a los estudiantes de manera general qué se espera de ellos, como por ejemplo: poner atención a la lección, no molestar o interrumpir a sus compañeros y profesora, cumplir con las tareas que se solicitan dentro de las clases, etc. Cabe destacar que en cada actividad de una clase, se les presenta a los estudiantes todas las reglas de conducta que se esperan que ellos respeten, expectativas creadas al inicio del año para configurar un ambiente de confianza en donde todos y todas puedan aprender.



Figura 27: Docente comentando instrucciones para comenzar la clase.

Para la realización de una actividad, se deja tiempo para dar claramente las instrucciones, éstas directrices dentro del sistema de aprendizaje son muy importantes para la realización de las clases, puesto que ayudan a mantener el orden y una conducta correcta por parte de los estudiantes, generando un ambiente propicio, ya que éstos, están acostumbrados a recibir instrucciones claras y concretas, lo anterior se debe a que se focaliza arduamente en la disciplina e interiorización de reglas de conducta. Los niños/as al poseer estas reglas, trabajan de manera más eficaz e independiente, lo anterior entrega tiempo al docente para modelar las actividades a realizar y le da a los estudiantes seguridad sobre el trabajo o actividad que se presente.

Luego de presentadas las instrucciones se da tiempo para un periodo de preguntas, en donde los estudiantes aclaran dudas o inquietudes acerca de lo que deben realizar, posteriormente se retoma la instrucción interpelando a un estudiante que la explique con sus propias palabras, dejando claro el propósito y lo que se debe hacer, por último se da paso a la realización de la actividad, para luego evaluarla.

4.3.2 CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.

En base a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, los ejemplos a utilizar son focalizados en experiencias vividas por ellos, y además si no cuentan con estas experiencias basadas en los contenidos a abordar, los docentes aportan situaciones o material concreto que los estudiantes utilizan, posteriormente el resultado obtenido a través del uso del material es vivenciado inmediatamente y comprendido por los niños y niñas, la finalidad de la enseñanza es descubrir y experimentar por ellos mismos los aprendizajes. Cabe mencionar que existe un énfasis explícito en lograr que todas las clases se interrelacionan existiendo una complementariedad, entre las actividades realizadas.

Ejemplos:

Objetivo de Aprendizaje en la asignatura de Lectura “Identificar diversos puntos de vista”

Situaciones Vivenciales: La profesora utiliza una situación conflictiva del recreo, en donde surge un intercambio de opinión entre dos compañeros, a partir de este altercado la profesora en la clase de lectura les solicita a ambos estudiantes que expresen a la clase sus puntos de vista o argumentos respecto al conflicto sucedido.

Material concreto: La profesora muestra tres videos, respecto a comerciales encontrados en la web, a partir de ello le solicita a los estudiantes dar sus puntos de vistas según los comerciales observados.

Según la existencia de un ambiente propicio para el aprendizaje, las rutinas de trabajo establecidas están definidas con anterioridad, según la estructura de la clase, que están en conocimiento tanto de los estudiantes y docentes. Esta organización se desarrolla primeramente entre 10 a 15 minutos, en donde se explican solamente contenidos y ejemplos, luego en los 30 minutos restantes se realizan actividades para que los estudiantes logren interiorizar estos conocimientos

y finalmente se realiza una retroalimentación en los 10 minutos finales de todo lo aprendido, ya sea por el docente o por algún estudiante. El tiempo de la organización de las actividades de clase es aproximado, pero la suma total no debe durar más de 45 minutos, pues esto es lo que dura un bloque de asignatura, fundamentado en los períodos de atención del niño.

La implementación de actividades es variada, éstas se desarrollan de acuerdo a los diferentes niveles de aprendizaje en que se encuentren los estudiantes del grupo de curso, niveles que se movilizan en tres categorías bajo-medio-avanzado, a partir de los resultados se utilizarán diversas estrategias en el desarrollo de una labor, considerando tareas desafiantes según el nivel cercano a las posibilidades de alcanzar por los estudiantes. Las actividades mencionadas anteriormente poseen diversos rangos de complejidad con las cuales se enseña el contenido, éstas se dividen en actividades dinámicas, explicaciones, tareas prácticas, entre otros.

Al estudiante se le da el tiempo que necesita para madurar algún conocimiento (no existe presión para el término de una actividad) no se agobia al estudiante con contenidos, sino más bien se trabaja paso a paso disgregando el objetivo en varias clases, se respeta el tiempo de retención y memorización - internalización del conocimiento.

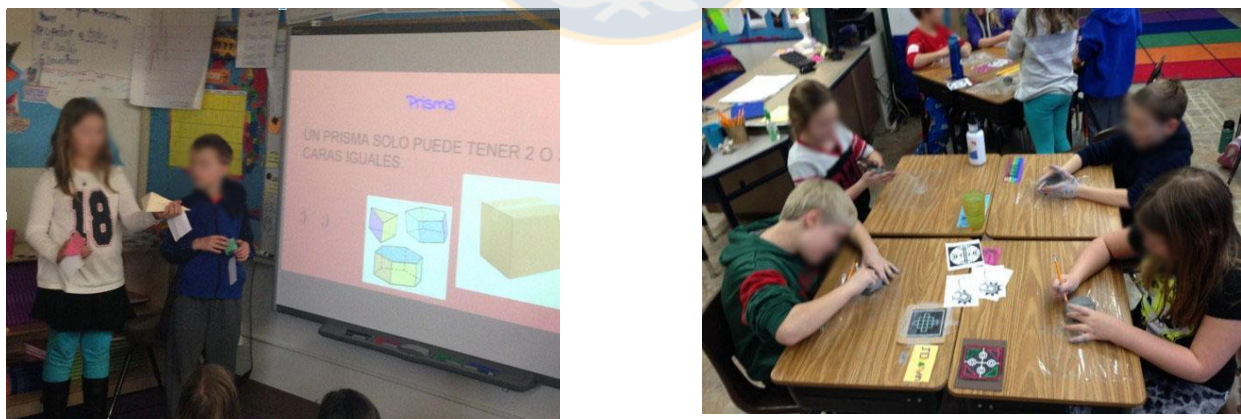


Figura 28: Actividades variadas para el desarrollo del aprendizaje.

4.3.3 CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.

El docente utiliza un lenguaje claro, esto se debe a la inmersión del español, un idioma que los estudiantes no poseen como lengua nativa o materna, por lo cual el lenguaje formal no era bien comprendido, debido a esto las palabras utilizadas debían ser bastante simples y concretas. Por su parte el lenguaje que utilizan los docentes debe tener relación con el contenido y la asignatura abordada, esto quiere decir que la terminología utilizada para explicar debe tener total relación con lo enseñado, por ejemplo si el docente debe enseñar fracciones (asignatura matemáticas), mencionaba palabras tales como; denominador, numerador, entre otras (no se simplifica el contenido escolar).

Por todo lo anterior el docente debe tener especial cuidado con el lenguaje oral y escrito, pues este debe utilizarlo de manera correcta según la connotación científica del contenido, ya que el maestro se presenta como un modelo a seguir de los estudiantes. A medida que el lenguaje es bien utilizado todos los estudiantes logran comprender lo que los maestros explican, así mismo se tiene cuidado con la planificación de las secuencias de actividades, las cuales deben contar con coherencia y cohesión.

Cabe destacar que el desarrollo de clases se lleva a cabo según las necesidades específicas de los estudiantes, esto se refiere a la forma en que los contenidos van a ser abordados, pues pueden ser explicados desde lo macro hasta lo micro, o funcionando a la inversa, esta estructura definida la realiza el docente al detectar las necesidades de sus alumnos, a base de la estructura escogida por el docente se encuentran las siguientes cuestionantes; qué contenido se enseña, a quiénes se les enseña y qué necesitan saber los niños y niñas.

4.3.4 CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.

Como se mencionó anteriormente la duración de un bloque de clases es de 45 minutos, es de suma importancia utilizar minuto a minuto ya que el tiempo es muy breve y no se debe desperdiciar en trivialidades o problemas que ocurran en clases, por tanto el tiempo para resolver estas dificultades es durante las reuniones de la mañana y la organización de reglas de conductas llevadas a cabo en un trabajo previo (Aula sensible - libro: Las seis primeras semanas). Al enseñar algún contenido el docente siempre tiene preparado un plan adicional para explicar a los estudiantes lo abordado, esto se debe a que estudia el contenido con anterioridad y nada es improvisado, además si alguno de estos no logra comprenderlo a pesar de toda la explicación, el profesor utiliza otras estrategias de enseñanza (apoyo individualizado, explicación entre sus pares) hasta lograr que todos los estudiantes comprendan el contenido de la clase.

4.3.5 CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.

Se puede apreciar claramente la existencia de una interdisciplinariedad, en la cual se relacionan distintas asignaturas a través de los contenidos, lo anterior dependiendo de la creatividad del profesor al planificar y desarrollar las clases. En las clases no se acepta un *no sé* por parte de los estudiantes (la maestra exige que todos los estudiantes intenten contestar las preguntas expuestas de la mejor forma posible según sus capacidades, si no es así, llama a otro estudiante para contestar), por otra parte el docente realiza preguntas constantemente para verificar si los estudiantes entendieron la materia/contenido y espera que los alumnos respondan con respuestas completas.

En el aula se puede apreciar constantemente un refuerzo positivo (corregir a los estudiantes de manera positiva y constructiva, para motivarlos a cumplir), en donde los errores son parte del proceso de aprendizaje, por ejemplo en un aula de 1° grado un docente se equivoca a propósito al escribir en español en la pizarra para que sus estudiantes no se sientan mal al no poder escribir de forma correcta en el

primer intento. En el caso de que los estudiantes se distraigan de la lección se utilizan frases como: ¿si no estamos hablando qué estamos haciendo?, ¿cuál es tu trabajo?, ¿consideras que estuvo bien lo que hiciste?, ¿qué debemos mejorar?, entre otros, para lograr volver a obtener la atención y concentración de éstos.

Los Objetivos Transversales se enfocan en metas de carácter comprensivo y general, focalizados en el desarrollo personal, intelectual, moral y social de los estudiantes, estos objetivos se basan en la utilización del programa de Aula Sensible y la visión que poseen las escuelas de “*que el aprendizaje es un proceso emocional*”, la promoción de valores se ejercita en todo momento: ya sea en experiencias de clases, recreo, la realización de la fila para cambiar de clase, el respetar los tiempos al hablar, el ser solidarios con los demás compañeros, entre otras instancias de vida escolar.

Para promover la utilización de un lenguaje oral y escrito, los docentes crean instancias para socializar el aprendizaje entre los estudiantes ya sea en parejas o en grupos, además de esto, socializan resultados de evaluaciones o actividades a través de distintas instancias y dinámicas de intercambio de opiniones.

4.3.6 CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

En el caso de las evaluaciones el docente utiliza distintas estrategias para evaluar los contenidos abordados, como evaluaciones sumativas y formativas, además para la recaudación de información interpela a los estudiantes con preguntas, en los diferentes momentos de la clase, teniendo siempre una idea clara de la situación académica del curso, así mismo clase a clase el docente va evaluando si continúa con la clase planificada o requiere realizar algunos cambios para la internalización correcta del contenido por parte de todos sus estudiantes.

Dependiendo el número de estudiantes en el aula surgirán diversos tipos de estrategias para dar a conocer los resultados de los trabajos realizados y a la vez

retroalimentar al grupo curso en cuanto a sus fortalezas y debilidades del proceso de aprendizaje que realizan:

Caso 1 (3º grado): En la asignatura de matemáticas con 17 estudiantes, luego de la realización de la evaluación escrita perteneciente a cada lección, el docente revisa la evaluación con el fin de obtener el puntaje de cada estudiante y con un círculo señala los errores que el estudiante debe modificar, el puntaje obtenido en la primera revisión es el correspondiente a la nota que el estudiante tendrá en su informe, posteriormente vuelve a entregar la evaluación a los estudiantes las veces que sean necesarias, hasta obtener la respuesta correcta, esto con el fin de que los niños y niñas se apropien del contenido, para ello sigue los siguientes pasos: primer paso se devuelve la prueba para que el estudiante individualmente modifique su respuesta, si no encuentra la respuesta correcta el segundo paso es consultarle a un compañero cómo llegó él a la respuesta correcta, si aun así el estudiante está confundido un tercer paso es realizar el ejercicio junto a la docente, así mismo si todo el curso o una gran mayoría, no acertó en alguna respuesta, la docente obvia estos pasos y realiza el ejercicio en la pizarra nuevamente para todos los estudiantes.

Caso 2 (4º grado): En la asignatura de matemáticas el grupo curso consta de 27 estudiantes, por lo cual en la clase siguiente de cada evaluación formal se proyecta la prueba en la pizarra y todos en conjunto corrigen cada pregunta. En algunas ocasiones se les solicita a los estudiantes que pasen al frente de la clase a explicar algún problema a sus compañeros.

Las evaluaciones que realizan los docentes son utilizadas para retroalimentar a los alumnos y también al maestro, a partir de ello el profesor es capaz de reflexionar sobre estrategias o técnicas de enseñanza que está utilizando, preguntándose si son las adecuadas o requieren de alguna modificación. Dentro del sistema educativo en el que se desarrolla la experiencia, la planificación cumple el rol de ser una base, que es utilizada como una pauta para realizar cada clase, en donde la improvisación no existe, ya que al presentarse en la sala de clases los docentes

siempre cuentan con diferentes estrategias y actividades anteriormente preparadas, puesto que de ser necesario, la planificación debe ser modificada según las eventualidades que puedan ocurrir, todo con el fin de que los estudiantes aprendan de la mejor forma.



4.4 DOMINIO D: Responsabilidades profesionales.

4.4.1 CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.

El docente sabe la importancia de reflexionar a partir de su práctica, por tanto recoge evidencia de los aprendizajes de sus estudiantes, a través de distintos procesos de evaluación y retroalimentación, de esta forma logra saber cuántos estudiantes consiguieron interiorizar los conocimientos tratados en clase y qué modificaciones futuras debiera reformular.

El profesor está constantemente educándose, esto se aclara con mayor detalle en el criterio D.2, sobre distintos métodos de enseñanza innovadores, también a través de la lectura de libros nuevos que ellos por voluntad propia financian, así mismo identifica áreas más débiles y busca desarrollarse profesionalmente, para complementar sus carencias profesionales y además responder las necesidades académicas de sus alumnos y lograr satisfacerlas en su totalidad.

4.4.2 CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.

En el sistema educativo descrito, los docentes trabajan constantemente en equipo, en ésta situación lo que predomina es la importancia del proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo cual es fundamental que los profesores interactúen entre sí e intercambien ideas y técnicas de enseñanza que les facilite su labor en el aula, para ello una vez por semana, se reúnen de forma voluntaria los docentes pertenecientes al mismo grado académico tanto de inglés como español, la reunión se sitúa dentro de los 30 min. que se otorgan como tiempo de almuerzo, reunión en la cual se comparten materiales, organización de actividades en conjunto o solución de problemas.

Por otra parte, el distrito a cargo se focaliza en preparar a sus docente en cuanto a cursos o talleres extras que enriquecen su trabajo. El tiempo para la participación de relacionarse entre docentes y actividades extraescolares, con el fin de perfeccionarse como profesionales de la educación, es otorgado sin complicaciones por parte del establecimiento, además de conceder los costos económicos necesarios para su vivencia. Así como también, dentro del establecimiento existen proyectos, éstos son discutidos con la planta docente, en donde todos aportan ideas, conocimientos y experiencias a las nuevas iniciativas, cabe destacar que el docente es visto como un experto del proceso de enseñanza-aprendizaje, las decisiones o ideas, no son criticadas, ya que, él es el profesional y sabe muy bien lo que hace.

4.4.3 CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.

Al incorporar dentro de sus prácticas diversas formas de mostrar el aprendizaje tanto visual, auditivo o kinestésico, los estudiantes tiene la capacidad de poder decidir **¿Cómo?** realizar cada actividad de acuerdo a su área de aprendizaje elegida, ejemplo: dibujar- escribir-actuar-disertar-etc. Sin embargo el **¿Qué?**, va a realizar cada estudiante, es determinado por la docente y será igual para todos, ejemplo: diferenciar los textos de ficción y no ficción. Por consiguiente el docente ofrece el espacio para el desarrollo de las actividades de acuerdo a las fortalezas de cada estudiante, a partir de ello las destaca y/o refuerza.

Gracias a la poca cantidad de niños por curso (promedio 20), es de fácil acceso identificar por parte del docente a los estudiantes que requieren un apoyo especial e individualizado. El docente primero identifica el caso, luego informa a los colegas y a la dirección del establecimiento, posteriormente se lleva a cabo un protocolo, el cual consiste en:

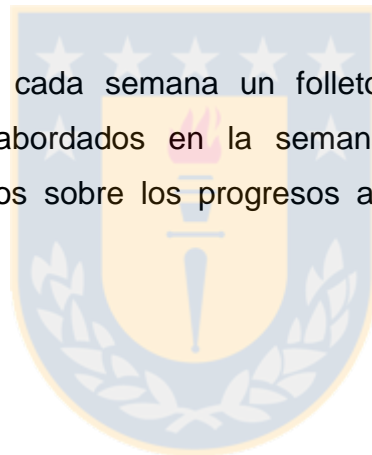
- Luego de identificado al estudiante que requiere un apoyo especial se realizan intervenciones en el salón, ejemplo; modificar la manera de explicar el contenido, el docente monitorea al estudiante durante la clase, si este no

es capaz de comprender lo enseñado, el docente al finalizar la clase se queda con el estudiante le explica las veces que sea necesario de forma personalizada.

- Si estas intervenciones no cumplen con su función de mejorar el aprendizaje de este estudiante el docente habla con un equipo de apoyo para pensar en más intervenciones.
- Este equipo decide si tienen que evaluar al estudiante, pero algunas condiciones son diagnosticadas por un médico y después de tener un diagnóstico oficial, hacen un plan IEP (Programa Educativo Individualizado) en la escuela.

4.4.4 CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.

El docente procura enviar cada semana un folleto noticioso o email con los contenidos o actividades abordados en la semana, con el fin de mantener informados a los apoderados sobre los progresos académicos y actividades del grupo curso.



VOLUME 4, ISSUE 33 MAY 22, 2015

WEEKLY NEWS

SRA. LUNZER'S 4TH GRADE CLASS
DEEPHAVEN ELEMENTARY

A Few End-of-Year Reminders

- Please check around your home for any books stamped on the title-page, first-page or inside the front cover with a red stamp saying "Este libro pertenece a la biblioteca de la Sra. Lunzer" with a flower. Have your child bring them back to my library.
- Make sure to locate the 3 eds that were loaned to your child at the beginning of the year with popular Spanish music AND their cases. Please return these by June 1.
- We will be having a Language Arts party to wrap up the year on June 4. At this time medals will be awarded to those who met the 20 book challenge in each language. Your student must be done reading his or her 20 books in each language by June 3; he or she must have written all 40 books and authors on his or her list, and he or she must have 13 book reports stamped in each language by that date to receive a medal and a "Satisfactory" (S) grade in independent reading. **Thank you in advance for your support in helping your student catch up on recording if he or she has gotten behind!**

Academic highlights

MATH:
4th Grade: This week students began the unit on three dimensional shapes. We began studying how to calculate volume using a variety of hands on activities.
Accelerated: We wrapped up our geometry unit by studying capacity and breaking down the faces of different three dimensional objects to calculate surface area. Next we started a probability unit that will help us prepare to host a probability carnival for K-1 Spanish students next week!
Social Studies: This week we wrapped up our study of the western region of the united states. We analyzed how humans have had an impact on the life cycle of the salmon through the use of dams. We also studied some of the solutions to these obstacles such as fish ladders.
Science: We completed our last STEM activity of the year by building a telegraph to communicate using electromagnets!

Language Arts:
Spanish: Hatos superpoderosos (diphthongs with accents), Primary and Secondary Resources, Conversational Spanish assessment, letters to Ecuadorian pen pals, Special activities with Sra. Seas to learn about Chile—including molding an Easter Island "Moai" from clay and making and eating coccos (lices de leche and coconut balls) in class!
English: Review of prefixes, playing with words, impromptu Persuasive Speeches, Reader's Response Journaling, Vocabulary with the root word "pend"

Special Events:

- We saw the 5th grade band and orchestra perform on Tuesday!
- Upcoming Events:**
 - Thursday, May 25, is our next CounterAct meeting with Officer Heasley to discuss resisting and opposing dangerous behaviors like drug use and violence. Remind your child to complete his homework with you!
 - Friday, May 29, Nina Crittenden will lead us in an activity about illustration of texts!



Noticias Semanales: Boletín informativo que se hace entrega a los padres todos los días viernes.

Unos recuerdos de fin de año: La docente señala cosas pertenecientes a su salón que deben ser devueltas, solicita a padres chequear aquellos elementos que estén en sus casas, además de recordar preparar a su hijo en el ultimo desafío de artes del lenguaje.

Destacados Académicos: Por cada asignatura los docentes sintetizan una breve descripción de lo que se hizo en cada una de ellas, además apunta los eventos especiales que vienen durante la semana.

Figura 29: Folleto de "Noticias semanales" para padres.

Por otro lado se realizan conferencias dos veces al año (una cada semestre, una en Octubre y otra en Febrero/Marzo), las cuales consisten en una reunión personalizada entre el apoderado de un estudiante y su respectivo docente a cargo del grupo curso, en ésta instancia el profesor entrega a los padres/apoderados pruebas tangibles del progreso académico del alumno en específico para que puedan evaluar por sí mismos los progresos de su hijo/a, además se informa de la conducta de éste en clases con el fin de que los padres puedan mediar hablando con él para que cambie de actitud, o formular un plan a seguir tanto en la escuela como en el hogar que ayude al estudiante a superar sus problemas.

Los padres son parte fundamental de la comunidad educativa, por tanto encontraremos en la entrada principal de cada escuela un mural con el nombre de padres voluntarios que llegan a diferentes horas del día a apoyar las labores docentes, organización del horario de almuerzos, ordenar la biblioteca, plastificar

materiales, entre otras actividades que van en apoyo a la misma educación de sus hijos.

Ejemplos concretos:

- Cuando un estudiante está o estuvo de cumpleaños, el rito del salón es que venga alguien que forma parte de su familia a compartir un cuento o historieta favorita del “cumpleañero”, la lea para todo el curso y la analizan entre todos. También todo el curso le canta feliz cumpleaños al festejado en algún momento del día escolar.
- El grupo de apoderados voluntarios, dos veces al año decoran la escuela con el tema de un país diferente, vale decir, por los pasillos cuentan con alrededor de seis estaciones en donde los estudiantes aprenden de la cultura de este país, a través de actividades lúdicas, además hay zonas con objetos del país, al igual de la decoración característica, simulando un museo.
- Los estudiantes tienen Diarios de matemáticas, es decir un libro con ejercicios que se utiliza para enviar tareas para la casa. Lo ideal es que el docente revise cada libro para saber si el estudiante cumplió con la tarea y si entendió los ejercicios, pero ya que el docente cuenta con un número significativo de estudiantes no alcanza a revisarlos todos en su tiempo libre, por lo cual éste pide ayuda a los apoderados a través de un email solicitándoles que le informen quiénes pueden venir a ayudar a revisar los libros utilizando una pauta entregada por el docente el día en que el apoderado acuda al establecimiento.

4.4.5 CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

En la experiencia descrita, no se observa que el tema de políticas nacionales estuviese en boga, si bien es cierto los docentes conocen las políticas tanto nacionales como las del establecimiento, pero no es un tema en que se centren las conversaciones y tampoco es vivenciado por las profesoras estudiantes, las cuales no se encontraron con la oportunidad de participar en reuniones gremiales.

5. RESULTADOS



A partir de las descripciones anteriores, con el objetivo de explicar y comprender la experiencia vivenciada para transferirla a nuestra práctica, de manera que se pueda enriquecer, a continuación se presentan, los resultados preliminares.

5.1 DOMINIO A: Preparación de la Enseñanza

Según la experiencia vivenciada se observa que ésta se ajusta en gran medida a todos los descriptores pertenecientes al dominio A “Preparación de la enseñanza”, por lo cual a continuación se expondrá qué tan adecuados fueron los procedimientos observados y el cómo se da cumplimiento de la teoría en base a la práctica.

5.1.1 CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.

Según Peralta (1996) da a entender que la teoría del currículum, hoy en día es comprendida como una disciplina que pretende estudiar las relaciones entre la teoría y la práctica educacional, y entre éstas y las sociedades y culturas con las cuales interactúa, por consiguiente los diseños curriculares deben actualizarse y articularse según las exigencias de la sociedad en que se encuentra inmerso.

A partir de la experiencia y lo dicho anteriormente, los distintos Currículum implementados tanto en el país, estado y distrito escolar son asequible a toda la comunidad escolar, a través de diversos medios de comunicación, fomentando la facilidad del cumplimiento curricular en los docentes.

Dentro de la experiencia de práctica profesional el currículo es visto como un instrumento funcional, como cualquier currículo centrado en la persona, que pretende el mejoramiento cuantitativo y significativo de la educación.

Peña y Molina (1993) señalan que este Currículum funcional debiera considerar los siguientes puntos:

- 1.- No hay niños que no aprenden, sino procedimientos retardados.
- 2.- Los niños saben mucho más de lo que creemos que saben, que debemos respetar esos conocimientos e integrarlos a aprendizajes significativos. Nuestros alumnos muchas veces no saben expresar lo que saben o no le damos el tiempo o espacio necesario, o puede suceder que nosotros no nos hemos propuesto aprender a entenderlos. Una persona que no habla, con gestos o miradas puede decirnos muchas cosas.
- 3.- Si un alumno no aprende en un tiempo prudente, deberíamos cambiar la forma de enseñar. No debemos olvidar que nuestros procedimientos curriculares están diseñados de acuerdo con el estudiante.

Tomando en consideración lo anterior, llama la atención que dentro de la experiencia se observan claramente estos tres puntos, primeramente la innovación y flexibilidad de un currículum que es estudiado y actualizado durante el tiempo, se evitan procedimientos retardados. En un segundo punto la importancia de reconocer el lenguaje no verbal que transmiten los estudiantes, es reconocido a partir de la incorporación de un enfoque de “Aula Sensible”, en el cual además se incorporan las altas expectativas del saber de cada estudiante, por último dentro de un tercer punto se observa la importancia de los tiempos de atención, comprensión y análisis que toma cada estudiante dependiendo de su edad, tiempo que es respetado por el docente a cargo.

Dada la importancia focalizada en la interdisciplinariedad de los aprendizajes dentro del Currículum, es que el distrito escolar enfatiza la necesidad de trabajar una perspectiva global e integradora del proceso de aprendizaje-enseñanza, por lo cual la designación de un docente por grado, que se hace cargo de las cuatro asignaturas principales (Lectura-Escritura-Matemáticas-Ciencias social o natural) y una optativa (inglés), busca establecer conexiones y relaciones de los saberes, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los conocimientos puntuales exige este enfoque globalizador e interdisciplinario desarrollado por el distrito educacional, según Carvajal (2010) refuerza la idea citando a Van del Linde cuando menciona que *“La interdisciplinariedad puede verse*

como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de estas para lograr las metas de un nuevo conocimiento”. (p.159)

5.1.2 CRITERIO A.2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.

Si consideramos que para conocer las fortalezas y debilidades de nuestros estudiantes, así como también sus particularidades familiares y culturales, el docente consta con el instrumento del diagnóstico, el cual permite tener una apreciación preliminar y a grandes rasgos de los ambientes que rodean al estudiante. Como señala Bronfenbrenner (1987) en su Teoría Ecológica, en la cual menciona diferentes niveles que intervienen en el individuo; el nivel más cercano a éste, el cual generalmente abarca la familia, el aula, los compañeros de la escuela, los maestros y los vecinos es el nivel que conocemos como el microsistema. El mesosistema integra las interrelaciones de los dos o más ambientes en los que la persona se desenvuelve y realiza sus actividades tales como el hogar y los padres de familia que interactúan para ayudar al individuo.

El exosistema incluye ambientes más amplios en los cuales el individuo no está necesariamente activo. El macrosistema que lo compone la cultura y la subcultura en la que se desenvuelven todos los sujetos de una misma sociedad.

En consecuencia esto nos permite entender la influencia tan grande que tienen los ambientes en el desarrollo del sujeto, en el cual el maestro debe tener conocimiento de ello, ya que además, se argumenta que la capacidad de formación de un sistema personal depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros.

Los cuatro niveles del modelo ecológico (niño - familia, pares, escuela - vecinos, familia extendida, medios de comunicación - ideología, leyes, costumbres, cultura) dependen unos de otros, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de

los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos, información que el profesor utiliza en las clases a planificar.

Dado que el diagnóstico no permite obtener información específica del estudiante, no se cumple a cabalidad lo mencionado en el marco para la buena enseñanza, ya que interfieren algunos factores que dificultan la construcción de un diagnóstico completo, debido a las políticas de resguardo de confidencialidad de datos y la cultura del país.

Tal como pudimos dar a conocer en las descripciones anteriores, el docente es capaz de conocer las diferentes maneras de aprender que tienen los estudiantes, a su vez diseña todas las clases de acuerdo a las características de ellos, llevando a cabo diferentes enfoques de presentación del conocimiento, tales como; visual, kinestésico y auditivo, permitiendo la adaptación de la enseñanza-aprendizaje, proceso que puede llevarse a cabo a través de la aplicación de un Diseño Universal para el aprendizaje, que proporciona flexibilidad en las formas de presentar la información a los estudiantes, las formas de responder o demostrar conocimientos y habilidades, y en las formas en las que los estudiantes se pueden implicar en este proceso, además de reducir las barreras de la enseñanza, ofrece adaptaciones apropiadas, apoyos, retos y mantiene altas expectativas de logro para todos los estudiantes.

5.1.3 CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.

En el apartado de análisis de datos, se describe la importancia de que el aprendizaje sea accesible para todos, considerando este criterio es que se tornan necesarios planteamientos didácticos que reconozcan la diversidad de los estudiantes, promuevan contextos, y estrategias complejas y flexibles en las que tenga cabida la diferencia en el proceso de aprendizaje y a su vez proporcione recursos para aprender desde la diversidad. Por lo tanto, dentro de la experiencia se incorpora en las clases las tres maneras de mostrar el aprendizaje (kinestésico,

auditivo y visual), además de la utilización de material concreto y situaciones contextualizadas.

En la experiencia vivenciada las estrategias metodológicas atractivas, son el foco de una enseñanza lúdica pensada a través del juego, en donde cada estudiante participa activamente en cada etapa de la clase, llama la atención que los docentes logran comprometer a los estudiantes en sus labores académicas sistemáticamente.

Dado que la cultura descrita se centra en la organización y el paso a paso de cada actividad, la educación en este sistema sigue el mismo razonamiento, en consecuencia el contenido es presentado en una forma lógica progresiva. Como menciona Schubert, Medina, Lenise do Prado (2011):

“El docente, con mayor o menor grado de consciencia, transforma el contenido en algo enseñable y comprensible para los alumnos. Una vez determinado el contenido a enseñar, los docentes lo transforman, seleccionando los materiales a utilizar, los ejemplos y analogías, explicaciones y metáforas con el fin de adaptar el contenido a los alumnos, llevando en consideración sus: intereses, prejuicios y edad, entre otros.”
(p.424)

Toda acción es progresiva, al igual que los tiempos de concentración, diferenciados según la edad, la capacidad máxima de concentración de un estudiante es de veinte minutos, ya que luego interferiría otros estímulos que no permiten su máxima capacidad. Sin embargo, lo más probable es que tal tiempo de concentración máximo vaya disminuyendo dados los estilos de vida que llevan: imágenes rápidas, variedad de distractores (celular, computador, música, ruidos de la ciudad), rapidez y ligereza de contenidos (hay poco tiempo), etc. En estos contextos los profesores del distrito varían las actividades, focos de atención y niveles de exigencia cognitiva cada 15-20 minutos.

5.1.4 CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.

En relación con el hacer o tarea de los docentes, tal como menciona Asún, Zuñiga, Ayala (2013) es indispensable:

“Disponer de habilidades generales (dentro de las que se encuentran la capacidad de planificar y diseñar una tarea, integrar y liderar grupos, pensar creativa y críticamente, actuar en forma autónoma y aprender de la práctica, entre otras) y específicas (respecto de las cuales se mencionan el dominar las herramientas tecnológicas de su disciplina, tener la experiencia práctica para operar en ella y manejar técnicas que permitan reconocer y resolver los problemas que enfrenta).” (p.282)

A partir de esto es necesario explicitar que para ser competente, el docente debe tener total conocimiento significativo y actualizado, el cual utiliza al momento de llevar a cabo el diseño de las actividades a realizar en las aulas.

Dada la importancia que tiene dar a conocer los objetivos de las clases a los estudiantes, es primordial según Gallardo (2009) citando a Thorndike, asegura que *“los objetivos son la guía por excelencia , los cuales ayudan a determinar qué y hasta dónde se planea llegar en el proceso de enseñanza -aprendizaje o, en otras palabras, cuáles son los aprendizajes esperados”* (p.46). Además Gallardo (2009) citando a Lafourcade afirma que *“sin la indicación de los objetivos de aprendizaje (el proceso de evaluación) sería como un barco a la deriva”* (p. 46).

Llama la atención que el Objetivo de aprendizaje que se da a conocer a los estudiantes es acotado y se basa solo en el contenido a tratar y en algunas ocasiones posee una habilidad, este objetivo de aprendizaje sin embargo no cumple las mismas estructuras de lo propuesto en el sistema de organización de objetivos de la educación chilena, ya que estos elementos son considerados dentro del desarrollo de las clases y no es expuesto a los estudiantes de tal forma, sino más bien utiliza un lenguaje pedagógico para que el objetivo sea comprensible para

todos los estudiantes. A pesar de esto, en las clases no se observa ninguna dificultad al implementar este tipo de objetivos, sino más bien, permite que el estudiante sea capaz de comprender de manera más rápida y efectiva lo que el docente pretende enseñar.

En las escuelas del Distrito de Minnetonka el foco de las actividades se encuentra en seguir una secuencia lógica y consistente, recordando que no sólo es importante el contenido sino la forma en que éste sea presentado a los alumnos, por lo que se deberá llevar a cabo en secuencias ordenadas, de acuerdo a su potencialidad de inclusión y significatividad lógica del material. El material presentado debe tener una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados.

Como mencionamos en el análisis de datos, los estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) son derivados a otras escuelas especialistas en esta materia, esta organización es parte de las políticas internas del distrito en el cual se realizó la experiencia.

5.1.5 CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.

En el presente caso la escuela es vista como un mundo cultural enriquecido, que le ofrece a los niños y niñas múltiples experiencias formativas, y por lo cual debe utilizar una evaluación en contextos naturales, en donde se exprese como un apoyo más en la aventura de aprender.

La evaluación en la clase por su parte es muy importante, ya que a través de ésta es posible que el docente logre identificar, como menciona Camacho de Arao (2008) *“cuáles son los estudiantes que han satisfecho totalmente los requerimientos del programa y cuáles no lo han hecho; quiénes han trabajado bien y quiénes lo han hecho escasamente”* (p.137). Como se mencionó en el apartado de análisis de

datos, los docentes en el distrito de Minnetonka evalúan constantemente a sus estudiantes a través de pruebas formativas que les permiten apreciar cuáles alumnos necesitan más refuerzos con los contenidos.

Es debido a lo anterior que la evaluación es vista, en primer lugar como una instancia para poder darse cuenta y realzar los logros de los niños. De esta manera los estudiantes ganan mayor conciencia de sus éxitos, de lo que saben y de lo que dominan, lo que es una base fundamental para sus posteriores esfuerzos.

En segundo lugar, se trata también de tomar nota de los espacios en blanco por parte del profesorado, los errores y las insuficiencias que poseen los alumnos, considerando éstos normales y esperables, ya que es natural que un niño o una niña cometa errores en su esfuerzo de aprendizaje, considerando éstos como superables. Es por ello que la evaluación toma un papel tan importante en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que ayuda a identificar los aspectos que se deben seguir trabajando y superando con los alumnos.

Además, la evaluación como ayuda es un reto, porque monitorear es más sutil y complejo que chequear y calificar. Por lo cual, ésta es entendida como un proceso metodológico y sistemático complejo que ayuda a determinar el grado y las formas en que los medios y procedimientos han permitido el alcance de los contenidos educativos. Según Camacho de Arao (2008) *“la evaluación permite el rediseño de las estrategias sobre los programas, contenidos científicos, materiales de apoyo, secuencias didácticas y, en general todo aquello que se relacione con el proceso enseñanza y aprendizaje”* (p.138).

Por consiguiente, si los docentes quieren que los estudiantes se orienten hacia aprendizajes profundos, hacia el razonamiento, el examen crítico de las evidencias, la aplicación práctica de lo aprendido y la valoración fundamentada, en el transcurso de las clases se enfocan en ello, practicándolo clase a clase con el fin de que los estudiantes logren manejar con destreza los contenidos y habilidades enseñados,

para que a la hora de evaluarlos puedan expresarse con confianza y seguridad, puesto que lo que se enseñó es lo que se está evaluando.



5.2 DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio

Según la situación vivida se analiza que ésta se ajusta y sobrepasa las expectativas de todos los descriptores pertenecientes al Dominio B “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”, por lo cual a continuación se expondrá qué tan adecuados fueron los procedimientos observados y el cómo se da cumplimiento de la teoría en base a la práctica.

5.2.1 CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

Llama la atención que las escuelas aplican en sus salas de clases el modelo de un “Aula Sensible”, *“Enfoque que se centra en enseñar de una forma que se cree un ambiente seguro, estimulante y alegre para todos los niños, tanto en el aula como en la escuela”*(www.responsiveclassroom.org)

La base de este enfoque son las buenas destrezas académicas y socio-emocionales que favorecen el aprendizaje, así mismo Aylwin *et.al.* (2005) refuerza que “es preciso afirmar que lo más importante en el proceso educativo se juega en la delicada relación entre el profesor y sus alumnos, específicamente al interior de la sala de clases. Todo lo demás, es relevante en tanto determina el contexto en que se da dicha relación.” (p.9)

Ibáñez (2002) quien cita a Smirnov, Leontiev y otros refuerzan la idea anterior mencionando que *“las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora”* (p.31)

Entonces, dentro del aula sensible nos encontramos con las siguientes inquietudes que apoyan y dan base a este enfoque de enseñanza; cómo enseñar a los alumnos a ser tolerantes, críticos, respetar a los demás, cumplir las normas, ser democráticos, ser dialogantes, entre otras.

Estas actitudes no pueden ser enseñadas con una metodología tradicional en la cual el profesor explica cada uno de estos conceptos y enseña cómo deben actuar los estudiantes de acuerdo con éstos. Es por ello que se hace necesario que los estudiantes mediante el modelamiento por parte del docente, aprendan cómo lidiar con sus emociones y sentimientos dentro del aula y además en su vida cotidiana, de tal manera poder lograr resolver sus propios conflictos, lo cual conlleva a reducir gradual y efectivamente las problemáticas posibles que se puedan dar tanto entre docente-estudiante, como además entre pares.

Para la aplicación del enfoque de una Aula sensible, y también lograr desarrollar las actitudes antes mencionadas, los docentes constan con una serie de Rutinas de Trabajo. La RAE (2014) define rutina como una *"Costumbre o hábito adquirido de hacer las cosas por mera práctica y de manera más o menos automática, secuencia invariable de instrucciones que forma parte de un programa y se puede utilizar repetidamente."*

La Dr. Maso-Fleischman (2005) citando a Driekurs menciona que:

"La rutina diaria es para los niños lo que las paredes son para una casa, les da fronteras y dimensión a la vida. Ningún niño se siente cómodo en una situación en la que no sabe qué esperar. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad" (p.14).

Podemos apreciar que los docentes al utilizar las diferentes rutinas propuestas por el Aula Sensible, es capaz de observar una serie de ventajas en la sala de clases, tales como: disminuye la cantidad de contenido tratados de manera simultánea, reduce la cantidad de decisiones a tomar por parte del docente durante la intervención, aumenta la continuidad de las actividades, aumenta la disposición del profesor frente a las reacciones de los alumnos, disminuye la intranquilidad de los estudiantes, haciendo más predecible al docente, y además, fortalece la seguridad del profesor, la renovación de su identidad y estilo profesional.

Lo anterior se ajusta al Marco para la Buena Enseñanza (2008) el cual menciona que: *“el profesor crea un clima de respeto en su sala de clases, a través de la manera en que se relaciona con sus alumnos y del tipo de relación que estimula entre ellos”* (p.23), así mismo Molina y Pérez (2006) afirman lo dicho al citar a Álvarez y Bisquerra quienes recalcan que *“el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje”* (p.202)

5.2.2 CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.

Para la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, llama la atención que los docentes centran en las primeras seis semanas de clases el aprendizaje y fortalecimiento de la conducta, modelando ellos mismo como realizar cada rutina, además crean la comunidad de su grupo de curso en la cual precisan sus sueños para el año a comenzar, las expectativas y normas que regirán el salón de clases, todo lo mencionado se ajusta en su totalidad a las expectativas y referencias del Marco para la Buena Enseñanza (2008), el cual nos indica que la calidad de los aprendizajes depende en gran medida de los componentes sociales afectivos y materiales del aprendizaje, las expectativas del profesor sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes, adquieren especial importancia al destacar y apoyar las fortalezas más que las debilidades.

Según Cassasus (2015) da entender en una de sus investigaciones que los elementos que afectan el rendimiento académico en sus estudiantes son el capital cultural de los mismos y recursos económicos disponibles por parte de la escuela, así mismo existen dos categorías que influyen mucho más que las anteriores, la primera es el clima emocional del aula, vale decir el vínculo entre profesor-alumno y alumno-alumno, y una segunda categoría que son las atribuciones, es decir, son las expectativas o creencias que tenga el docente de sus estudiante, de la misma forma valoras UC (2008) señala que *“sin duda el Clima de Aula se verá influido por las*

percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos” (p.5)

Cabe destacar que en la experiencia vivida los docentes creían en las capacidades de sus estudiantes, el “no puedo” no existía en su vocabulario, siempre tendían llegar a su meta máxima de dar lo mejor de sí mismo.

5.2.3 CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.

El clima social de la sala de clases está determinado por el conjunto de características de la misma, tal como son percibidas por profesores y alumnos. Por lo que Pérez (1999) citando a Moos considera que *“el clima del aula tiene personalidad propia, con unas características idiosincráticas que lo singularizan y diferencian de los demás”* (p.116).

Dentro de la experiencia vivida nos encontramos con un clima que favorece tanto las interrelaciones como el aprendizaje de y para todos, lo cual concuerda con lo estipulado dentro del Marco para la Buena Enseñanza. El clima generado en las aulas de clases se ve influenciado por las normas y reglas propuestas, éstas se establecen en común acuerdo entre docentes y estudiantes, y son el producto de la discusión y el entendimiento de reuniones al comienzo del año escolar.

Los niños necesitan ser guiados por los adultos, en éste caso la comunidad escolar, para que aprendan cómo realizar lo que desean de la manera más adecuada, por tanto es fundamental establecer reglas para fortalecer conductas y lograr su crecimiento personal, dentro de las normas también deben existir límites, los cuales se basan en las necesidades de los niños. Es decir, se limita la conducta, no los sentimientos que la acompañan. Es por esto que a un niño se le puede pedir que no realice alguna acción, pero nunca se le puede solicitar que no sienta algo o impedirle una emoción o sentimiento.

Debido a lo anterior los límites deben ser fijados de tal manera que no afecten el respeto y la autoestima del estudiante, evitando que éste se sienta humillado, ridiculizado o ignorado.

A partir de la puesta en marcha de los límites, normas y conductas dentro de la sala de clase se debe tener en consideración las siguientes acciones; señalar la situación problemática al estudiante utilizando pocas palabras, evitar reprimendas ya que éstas son poco efectivas y producen que se alteren, eludir calificar al niño, ser firme al momento de expresarse, pero a su vez estar tranquilo.

Así mismo dentro de la experiencia vivida el no cumplimiento de las reglas/normas era tratado de tal forma que permitía que el estudiante pudiera tomar consciencia del por qué su actuar tuvo una consecuencia. Por ejemplo: al no realizar todas las tareas antes solicitadas, el estudiante quedaba sin minutos extras de recreo. Para recalcar el punto anterior Calderón (2011) menciona que *“educar a un niño es como sostener en la mano un jabón. Si aprietas mucho sale disparado, si lo sujetas con indecisión se te escurre entre los dedos, una presión suave pero firme lo mantiene sujeto”* (p.3).

Los docentes observados, para lograr tener una mejor participación por parte de los alumnos en la clase, realizaban refuerzos positivos constantemente, éstos consisten principalmente en que las conductas de los estudiantes están bajo el control de consecuencias, un refuerzo positivo inmediato, generando que el sujeto realice una actividad porque así obtiene algo que le gusta. Este tipo de refuerzo incorpora una conducta nueva, aumenta una existente o elimina una conducta inapropiada incompatible con las tareas.

Reforzando lo anterior, Magendzo K., María Toledo, Gutiérrez (2013) citando a Skinner mencionan que:

“Desde esta perspectiva, el aprendizaje es definido como un cambio de la conducta observable y medible. Sus fundamentos refieren a que el aprendizaje (cambio) es producto de una relación entre estímulos y

respuestas. La respuesta es reforzada (positiva o negativamente), es decir, premiada o castigada” (p.383)

Nos resulta significativo el poder apreciar que al interior de los establecimiento en los cuales se llevó a cabo la experiencia, los docentes construyan normas de aula sobre la base del consenso de todos los participantes, en este caso, no se trataba de omitir o pasar por encima de las normativas particulares sino que más bien, construir en conjunto la base de una buena convivencia dentro de la sala de clases, creando siempre un ambiente positivo, fomentando y premiando a su vez el buen comportamiento, evitando darle mayor importancia a las debilidades o puntos negativos en el actuar de los estudiantes, buscando de esta forma llegar a un acuerdo que beneficia a toda la comunidad educativa.

5.2.4 CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

Según se pudo apreciar en las aulas del distrito de Minnetonka, la utilización de estructuras preestablecidas y flexibles por el docente en el aula, generan una estrecha relación con el Marco de la Buena Enseñanza cuando señala que el docente debe desarrollar una clase bien administrada.

La estructura organizativa del aula es dinámica y flexible, de tal manera que permite a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realizan.

Asimismo Johnson (1981) señala que una buena forma para la participación de todos los estudiantes, es desarrollar un modelo cooperativo, en donde los alumnos participan y colaboran con sus compañeros en las actividades que se realizan, pues tienen conciencia de pertenecer a un grupo de trabajo y persiguen lograr sus metas comunes.

Además de disponer los espacios para el desarrollo de los aprendizajes, el Marco de la Buena Enseñanza señala la importancia de la disposición de los recursos tanto materiales como pedagógicos, en función del aprendizaje.

Entendemos por recursos para el aprendizaje al conjunto de procedimientos y estrategias que el estudiante debe poner en funcionamiento cuando se enfrenta con una tarea de aprendizaje.

Estos procedimientos pueden ser recursos materiales o procesos cognitivos que permiten realizar un aprendizaje significativo en el contexto en el que se realice.

Dentro de la experiencia se observa claramente que las estrategias son puestas en funcionamiento, permitiendo elaborar cadenas secuenciales, con significado, otorgando aprendizajes que tendrán un pleno sentido a lo largo de la vida de los estudiantes.



5.3 DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

Dada la Práctica Profesional vivenciada se analiza el Dominio C “Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes” en el cual se destacan todos los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza que posibilitan el compromiso real de los alumnos/as con sus aprendizajes, se observa que éste se ajusta a todos los descriptores pertenecientes al Dominio, entre tanto a continuación se exponen qué tan adecuados fueron los procedimientos observados y el cómo se da cumplimiento de la teoría en base a la práctica.

5.3.1 CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.

En base a la experiencia descrita anteriormente, se observa que el docente se enfoca principalmente en entregar a los estudiantes al inicio de la clase un objetivo que informa solo el contenido o una habilidad a tratar en la clase. Cabe destacar que durante el transcurso de la clase no se obvian las habilidades, conocimientos y actitudes a lograr, si no que el objetivo se transforma y se desarrolla en base a un lenguaje pedagógico, comprensible para todos los estudiantes, estos elementos están inmersos de manera implícita dentro de la enseñanza-aprendizaje que entregan los docentes.

Como afirman Forteza, Hidalgo, Aguilera y Ruíz (2008) el objetivo “*se expresa en términos del aprendizaje, del resultado que se espera alcanzar en el estudiante, se puede plantear en lenguaje de acciones. En ese sentido, debe hablarse de objetivo, nada más. Los apellidos sobran.*” (p. 3). El objetivo de la enseñanza se determina con el resultado de la actividad del estudiante, el aprendizaje.

El currículum nacional de Chile señala que el objetivo de clase dentro de una planificación debe estar compuesto por conocimiento, actitud y habilidad y ser expresado al estudiante a partir de un lenguaje técnico, tal como también lo reafirma Forteza, Hidalgo, Aguilera y Ruíz (2008) al mencionar que:

“existe el consenso de que el objetivo contiene, como núcleo o elemento fundamental, a la habilidad, la acción. La habilidad por su parte no puede funcionar vacía. Es preciso un segundo elemento: el conocimiento, del cual se determina el nivel de asimilación, el nivel profundidad y el de sistematización que le corresponde. Pueden también aparecer otros elementos en su redacción, como el tiempo en que ha de ejecutarse la acción cuando esto es necesario u otras condiciones, como el lugar y con qué elementos”. (p. 3)

En la experiencia vivenciada con el propósito de entregar al estudiante un objetivo sencillo y acotado que pueda entender de manera sencilla, se transforma el objetivo a un lenguaje pedagógico que permita a éste comprender lo que se pretende enseñar, centrándose en el aspecto fundamental del aprendizaje entregado.

Si bien es cierto, dentro del sistema de enseñanza chileno, se solicita y además es un requisito para los docentes que los objetivos dentro de una planificación cuenten con estos elementos, (conocimientos, habilidad y actitud), ya que se consideran, tal como menciona MINEDUC, *“relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad”*

No obstante, por muy bien que esté expresado un objetivo para una clase y englobe todos los elementos anteriormente descritos, aún así no es apto para que sirva como guía para educar a través de la instrucción, es por esto que en la experiencia vivenciada no era necesario que los objetivos fueran tan extensos y contaran con cada uno de los elementos, ya que, los docentes en sus clases implícitamente implementan habilidades, conocimientos y actitudes a lo largo de las actividades realizadas, esto se lograba de forma efectiva, y además los resultados eran visibles y óptimos en las evaluaciones. Es necesario mencionar que tanto las habilidades como las actitudes ya estaban trabajadas dentro de las aulas de clases, por las distintas metodologías que los maestros aplicaban (Aula Sensible).

En la Práctica Profesional vivenciada se mencionan a los estudiantes las expectativas e instrucciones al iniciar cada clase, esto proporciona que los alumnos estén informados de lo que deben realizar y además permite que éstos se anticipen a las metodologías propuestas por el docente en el aula, se ajusten a los tiempos otorgados, exista disciplina y efectividad en mejorar los aprendizajes, a partir de lo observado, llama la atención que los docentes se ajustan con creces y facilidad a lo que señala el Marco para la Buena Enseñanza, cuando recalca la importancia que tiene el profesor en compartir con los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr, así mismo los guía acerca de los criterios a través de los cuales serán evaluados.

Reafirmando lo anterior, Bayés (2012) al citar a Alonso, menciona que las instrucciones:

“deben ser efectivas, breves y claras. Muchas veces la forma más rápida de conseguir todo esto es hacer una demostración de lo que esperamos que hagan ellos; sobre todo cada vez que presentemos una nueva actividad o ejercicio [...] El profesor/a no dará por acabadas las instrucciones hasta comprobar que han sido entendidas” (p.25).

Se busca en las escuelas hacer explícita la relación entre lo que el docente realizará en la clase y los contenidos que aprenderán los estudiantes, para ello Bayés (2012) refuerza la idea al citar a Hermer, recomendando que:

“Las instrucciones deberían ser lo más simples posibles, y lógicas. Es importante para este autor que el profesor compruebe que los estudiantes saben lo que tienen que hacer, mediante un ejemplo aportado por los alumnos o permitiendo que uno de los estudiantes traduzca, a la lengua madre del grupo, las instrucciones, en el caso de que compartan esa misma lengua” (p.26).

5.3.2 CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.

Como se contempla en la Práctica Profesional, las experiencias previas de cada estudiante son consideradas para el inicio y construcción de una nueva experiencia tal como menciona Castro, Peley, Morillo (2006) sobre el enfoque constructivista, el cual señala que:

“El constructivismo equipara el aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias. Los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia la memoria, más bien construyen interpretaciones personales del mundo basado en las experiencias e interrelaciones individuales. En consecuencia, las representaciones internas están constantemente abiertas al cambio. Esto significa, que los conceptos elaborados por el individuo van asumiendo su caracterización y forma con la adquisición de experiencias externas relacionadas con el alumno” (p.584).

Además cabe destacar que los ejemplos que refuerzan el aprendizaje son a partir de una situación real y familiar por los estudiantes o ejemplos con material concreto, llama la atención que las actividades que desarrollan se ajustan de forma impecable a lo señalado por el Marco para la Buena Enseñanza, esto conlleva que una exposición de contenidos en una alta calidad, lleva que la información que se les presenta a los estudiantes les hace sentido, les interesa y les resulta fácil de recordar y aplicar.

Así mismo Castro, Peley, Morillo (2006) citando a Vygotsky destaca que:

“Los conceptos cotidianos y los científicos deben estar interconectados y son interdependientes, unos no pueden estar sin los otros. A través del uso de conceptos cotidianos, los niños logran darle sentido a las definiciones y explicaciones de los conceptos, es decir, que los conceptos cotidianos median en la adquisición de conceptos científicos” (p.584).

El Marco para la Buena Enseñanza es claro al señalar que los docentes deben adaptar las instrucciones a las necesidades de estudiantes con diferentes niveles de conocimiento previo y distintos ritmos de aprendizaje, es por esto que en la experiencia vivenciada los docentes utilizaban como estrategia el andamiaje, el cual consiste como explica Delmastro (2008) en una:

“estructura provisional aportada por el docente o los pares más capacitados, que sirve de apoyo al estudiante en la construcción de los nuevos aprendizajes y que es retirada una vez que el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente” (p.199).

Por tanto los maestros otorgan asistencia al ser más capacitados brindando un apoyo o guía para ejecutar tareas que normalmente no podrían realizar por sí mismos. De tal forma los niños y niñas, sobre la base de sus conocimientos previos y asistidos en la guía o ayuda aportada, por lo cual éstos son capaces de progresar gradualmente hacia sucesivas zonas de desarrollo próximo.

Además dentro del aula el docente utiliza la complementariedad de las clases, de tal manera de lograr que el aprendizaje siga una línea progresiva, permitiendo que los estudiantes no abandonen el aprendizaje y continúen construyendo lo aprendido en base a lo ya estudiado con anterioridad, es por ello que los objetivos son seleccionados y secuenciados por parte del maestro permitiendo alcanzar las metas pedagógicas que se ha propuesto.

Dentro de cada una de las clases complementarias, la participación y el protagonismo que tienen alumnos y profesores cambian a medida que transcurre la clase, por tanto se organizan las clases dentro de los 45 minutos disponibles, en las cuales encontramos emisores y receptores, pretendiendo utilizar minuto a minuto el tiempo otorgado, logrando el máximo de aprendizaje posible.

Reafirmando lo anterior Martinic, Vergara, Huepe (2013) mencionan que: *“la organización del tiempo escolar y la gestión del tiempo en la sala de clases*

aparecen como importantes factores que inciden en los resultados de los aprendizajes” (p.125).

En consecuencia a los 45 minutos disponibles para cada asignatura, se toma en consideración los periodos de atención de un niño, por consiguiente llama la atención que los docentes cambian de actividades cada 20 minutos, estas se centran en el mismo contenido pero el hacer es diferente, cabe destacar que no existe presión sobre el estudiante para finalizar una actividad, sino más bien se otorga el tiempo necesario para madurar el conocimiento.

El cambio de las actividades cada 20 minutos responde al tiempo de atención que tiene cada estudiante según su edad. Según Espina y Ortego (2012) *“La atención es la focalización de la conciencia, su función es seleccionar datos y utiliza filtros para dejar de lado estímulos que no son relevantes” (p.10).*

5.3.3 CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.

En la experiencia de práctica descrita todos los docentes en sus clases, deben utilizar un lenguaje oral y escrito claro con los estudiantes, ajustándose esto al Marco de la Buena Enseñanza (2008) cuando menciona que *“la precisión y rigurosidad en el uso del lenguaje y el desarrollo de conceptos clave de la disciplina que imparte, evitando la presencia de errores conceptuales que generen en los estudiantes aprendizajes equivocados” (p.28).*

En efecto se observa que los docentes emplean un lenguaje conceptual característico de la asignatura a tratar, lo anterior tiene la finalidad de expandir el vocabulario de los estudiantes clase a clase para que logren dar una respuesta completa y acorde a su grado.

Día a día interactúan diversos tipos de estrategias de enseñanza en el aula, a partir de una planificación coherente-cohesionada, que actúa como referente que guía el

accionar docente, pero no determinan las acciones de éste. Sin embargo, las influencias desde y hacia el profesor en la experiencia práctica diaria, requiere recurrir a diversos referentes que direccionen, apoyen y argumenten su accionar, vale decir necesitan métodos que ayuden a planificar, contextualizar y jerarquizar las metas y finalidades de la educación.

Es debido a lo anterior que el Marco de la Buena Enseñanza (2008), señala que *“la exposición de contenidos es de alta calidad cuando la información que se les presenta a los estudiantes les hace sentido, les interesa y les resulta fácil de recordar y aplicar”* (p.28), es por esto que dentro de la experiencia nace la necesidad por parte de los docentes el atender las diferencias individuales que poseen sus estudiantes en el aula, así mismo Castro, Pelei y Morillo (2006) menciona que se debe poner:

“La debida atención a la diversidad de situaciones que se presentan en la vida escolar, y generar en todos los casos, igualdad de oportunidades a todos los “educandos”, es decir, se deben replantear las relaciones en los salones de clases y en todos los ambientes de la escuela, y no centrarse únicamente en los “resultados”, sino en los “procesos” que afectan tanto al que aprende como al que enseña” (p. 582).

Desde éste punto de vista es fundamental que el docente tenga en claro la importancia que tiene el trabajar con procesos instruccionales que permitan a los estudiantes el logro de aprendizajes significativos.

5.3.4 CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.

El uso del tiempo es regularizado según las necesidades derivadas del ritmo del grupo curso, éste se optimiza por parte del docente, permitiendo que no exista tiempo perdido adecuándose a lo mencionado en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) *“la utilización efectiva del tiempo disponible, evitando perder importantes períodos en actividades que no apuntan directamente al aprendizaje de los alumnos”* (p.29).

En contradicción con lo anterior, cabe destacar que Martinic, Vergara y Huepe (2013) afirman que la mayor parte del tiempo de la jornada escolar se generan:

“mejores aprendizajes siempre y cuando sea acompañado de tiempo efectivo dedicado a la tarea por parte de los estudiantes, nuevas prácticas y de un reordenamiento de los medios didácticos, de las estructuras curriculares y, de los contenidos educativos que se enseñan” (p.482).

En efecto podemos señalar que lo anterior deja de ser veraz, según lo vivenciado, ya que como hemos mencionado anteriormente el tiempo prolongado dentro del aula de clases, no mejora la calidad del aprendizaje, sino más bien realiza un efecto contrario de desmotivación y falta de atención al contenido a tratar.

El docente entrega al inicio de la clase un plan general de ésta a los estudiantes, con la finalidad de que sepan qué actividad viene primero y cuál después, lo anterior conlleva una serie de beneficios tanto para el docente como para los estudiantes, esto lo corrobora el Marco de la Buena Enseñanza (2008) al señalar que el docente *“Maximiza el tiempo de la clase por medio del uso de rutinas efectivas y transiciones fluidas. Es decir, la clase comienza rápidamente y las actividades y materiales están preparados para cada momento o actividad”* (p.30).

Así mismo Lacourse (2011) al citar a Altrichter, Posch y Somekh señala que:

“aunque algunas personas en educación desacreditan las rutinas, su utilización es acompañada de numerosas ventajas, tales como: disminuir la cantidad de información a ser tratada de manera simultánea, reducir el número de decisiones a tomar durante la intervención, aumentar la estabilidad de las actividades, aumentar la disponibilidad del profesor frente a las reacciones de los alumnos, disminuir la ansiedad de los alumnos de primaria y secundaria, haciendo más previsible al profesor, y además, fortalecer la seguridad del profesor, favoreciendo la renovación de su identidad y estilo profesional” (p.162).

Además de utilizar las rutinas como herramientas para desarrollar aprendizajes, los docentes utilizan otras estrategias para que todas y todos los estudiantes entiendan el contenido abordado, se comprende por estrategias de aula el conjunto de estrategias educativas, métodos, quehaceres, etc., que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular, mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, etc., por tanto la experiencia vivenciada se ajusta perfectamente al Marco de la Buena Enseñanza (2008) cuando señala en su criterio que el docente *“se muestra flexible frente a requerimientos de los estudiantes durante la clase (preguntas, opiniones) asignando espacios a éstas demandas, así como al tiempo que requieren las actividades a los estudiantes para lograr los objetivos de aprendizaje”* (p.30).

5.3.5 CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.

El desarrollo del pensamiento dentro de la experiencia vivenciada es promovido de diferentes maneras, ajustándose a lo mencionado en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) el cual menciona que este criterio *“se refiere a la necesidad de que el profesor estimule el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, a través de estrategias explícitas que los lleven a pensar con mayor profundidad, amplitud y autonomía”* (p.30). Debido a lo anterior es necesario saber que estas estrategias comprometen incitar el análisis de hechos y crítica a partir de los propios conocimientos y experiencias de los estudiantes, mediante la exploración y elección de la información necesaria para fundamentar las opiniones propias y la de los compañeros.

Además es necesario implicar la estimulación del pensamiento creativo, que permite que los estudiantes se enfrenten a sus conocimientos, realidades y circunstancias, construyendo diversas soluciones, identificando problemas y a su vez produciendo nuevas ideas. A partir del desarrollo del pensamiento se genera en los estudiantes la habilidad de lograr adquirir sus propios conocimientos, creando esquemas cognitivos que le permiten utilizarlos a medida que sea necesario durante su cotidiano vivir.

Es por esto tal como mencionaba el Marco para la Buena Enseñanza (2008) que:

“El profesor contribuye a desarrollar el pensamiento de los estudiantes, a través de la formulación de preguntas y problemas abiertos, que los inviten a elaborar sus propias respuestas. Utiliza los errores de los estudiantes como ocasiones de aprendizaje, estimulándolos a analizar situaciones que los lleven a construir sus propias respuestas y valoraciones. Abre espacios sistemáticos que permiten a los estudiantes comunicar a otros sus hallazgos y socializar sus productos” (p.30).

Es necesario mencionar que dentro de las clases observadas se utiliza como método del desarrollo del pensamiento la utilización del error como ocasión de aprendizaje, esto es un punto fundamental, ya que los estudiantes aprenden a través de sus propias debilidades y conceptos equívocos que tienen a medida que se imparten las clases.

Otra forma de promover el desarrollo del pensamiento es generar un aprendizaje significativo en el cual los docentes implican espacios en donde los estudiantes pueden socializar los conocimientos en el aula, esto se lograba mediante las diferentes actividades realizadas dentro de los tiempos de clase, lo anterior es compartido por Castillo, Yahuita, Garabito (2006) quienes afirman que:

“Hay que reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que éste establece mejores relaciones con los demás alumnos, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas al trabajo en grupos cooperativos” (p. 97).

5.3.6 CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

Según la experiencia vivenciada se observa claramente que los docentes evalúan y monitorean los aprendizajes en cada momento de la clase a través de evaluaciones formativas que no poseen una calificación, esto sucede a partir de diferentes estrategias para recaudar información, tales como realizar preguntas en el transcurso de la clase para averiguar los conocimientos previos de cada estudiante, solicitar a un estudiante al azar al final de la clase que explique lo que entendió de ésta, enseñarle a una pareja lo visto en clases, en grupo revisar tareas enviadas a casa, entre otras, lo anterior se adecua a los descrito en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) cuando señala que *“el profesor evalúa y monitorea sistemáticamente el grado de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en los distintos momentos de la clase, de manera de tener siempre una idea clara de la situación del curso”* (p.32).

A su vez Ahumada (2001) menciona que *“la evaluación debería ser considerada como un proceso y no como un suceso y no constituirse en un medio y nunca en un fin”* (p.3), por tanto evaluar es poder tener elementos para lograr analizar el acto formativo, sin embargo no se trata sólo de eso, sino también el utilizar la información y lo observado hacia las distintas posibilidades que puede tener el proceso de enseñanza - aprendizaje. Para esto se deben llevar a cabo diferentes estrategias e instrumentos, tal como se realiza en la experiencia vivenciada , lo cual es utilizado para comprender qué está sucediendo en el proceso formativo y además que existan evidencias de lo que los estudiantes van consiguiendo durante el aprendizaje.

A su vez luego de cada evaluación existe una instancia para la retroalimentación del aprendizaje por parte de los estudiantes, lo que se adecua en lo mencionado en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) el cual nos señala que:

“la entrega de resultados de las evaluaciones de los estudiantes es hecha de manera constructiva y oportuna, a fin de que éstos tomen conciencia del nivel

de avance logrado, y puedan identificar las debilidades y las fortalezas del proceso de aprendizaje que realizan” (p.32).

La retroalimentación llevada a cabo dentro de las salas de clases, mediante el proceso de una serie de revisiones de las evaluaciones escritas, promueve la metacognición, autonomía y autorregulación del aprendizaje, lo cual se vuelve esencial dentro de las metas propuestas por el docente para la enseñanza.



5.4 DOMINIO D: Responsabilidades profesionales

Con respecto a la Práctica Profesional vivenciada se analiza el Dominio D “Responsabilidades Profesionales”, en donde su foco se centra en los compromisos profesionales del profesor en cuanto a su principal propósito de contribuir a que todos los alumnos aprendan. En dicho dominio se observa que en cada uno de los criterios se desarrollan en su gran mayoría todos los descriptores que lo conforman, cabe destacar que el descriptor D5. “Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y políticas vigentes” del Marco de la Buena Enseñanza, es uno de los criterios que no se vieron observados en la Práctica Profesional. Entre tanto los otros criterios se exponen a continuación, respondiendo él ¿Qué tan adecuados fueron los procedimientos observados? y el ¿Cómo se da cumplimiento de la teoría en base a la práctica?.

5.4.1 CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.

En la práctica profesional se observa que la reflexión es primordial dentro del quehacer docente, esto se debe a que reflexionar es mucho más que una pauta, implica un acto de pensamiento capaz de ayudarnos a aclarar las prácticas que desarrollamos, argumentar nuestras acciones y mostrar la intencionalidad de la educación y la enseñanza, visión que concuerda a cabalidad con lo descrito en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) el cual señala que *“el docente reflexiona críticamente sobre las estrategias desarrolladas y sus efectos en los aprendizajes de los alumnos, evaluando cómo se cumplieron los objetivos propuestos y si los alumnos se comprometieron con las actividades de aprendizaje”* (p.33).

Lo anterior se podía vivenciar en la práctica profesional descrita ya que los docentes participan constantemente en jornadas de reflexión, capacitaciones, entre otras actividades que permitían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Recalcando lo anterior Barrea (2011) sostiene que *“las buenas prácticas del docente universitario son fruto de la reflexión por su praxis diaria en el aula con sus estudiantes”* (p.50).

Así mismo Barrera (2011) enfatiza que la reflexión docente:

“ayuda a movilizar sus redes semánticas, se hace preguntas frente a los problemas y escollos con los que se encuentra en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se cuestiona, se plantea hipótesis que se vuelven nuevas acciones que recorren de nuevo la clase en calidad de experimentaciones, hasta ver los resultados o simplemente dejarlas como son y volver a empezar” (p.51).

En consecuencia se asume la reflexión como un proceso de exploración del trabajo docente, el cual implica un acto de razonamiento, en donde el profesor es capaz de debatir consigo mismo analizando y criticando sus propias acciones tanto dentro como fuera del aula, tomando en cuenta cada una de éstas para poder profundizar, cuestionar y tomar decisiones para lograr mejorar su desempeño en favor del aprendizaje de sus estudiantes. Esto se logra observar constantemente dentro de los establecimientos implicados en esta investigación, por consiguiente los maestros tenían la responsabilidad de discutir y estudiar los objetivos o metas planteadas ya sea por grado académico y/o asignatura integrando la teoría en, desde y sobre la práctica.

A su vez el profesor constantemente se educa para responder a las necesidades académicas de sus estudiantes, para lo cual debe estudiar antes de implementar sus clases. El Marco para la Buena Enseñanza (2008) recalca lo anterior afirmando que:

“A partir de la evaluación de sus prácticas, el profesor busca de manera sistemática identificar sus necesidades de actualización y de desarrollo profesional. Revisa material bibliográfico atinente a su profesión y a las disciplinas que enseña. Aprovecha las oportunidades de desarrollo profesional ofrecidas por el establecimiento y el sistema educativo” (p.33).

5.4.2 CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.

El trabajo en equipo con colegas es una acción que se observa día a día dentro de la experiencia vivida, en la cual los docentes toman conciencia de la complejidad de éste trabajo, pero a su vez ven y comprueban lo beneficioso que resulta ser. Ellos son capaces de alejarse del trabajo individualista y ponen en práctica el trabajo colaborativo, todo con el fin de poder mejorar la calidad de sus actividades pedagógicas. Al juntarse y trabajar en equipo los docentes son capaces de dar solución a sus problemas de aula y además compartir sus experiencias y ayudar a sus otros colegas, estas reuniones se dan en los 45 min. de horas electivas, en donde los estudiantes se encuentran en música-arte-educación física, otro tiempo de encuentro es dentro de los 30 min. de almuerzo que tiene cada docente, también en el horario de 7:00 am a 8:00 am antes de comenzar las clases o bien después de la jornada de escolar.

Lo anterior es compartido por Almirón, Arango, Morras y Porro (2013) al mencionar la necesidad de que:

“los/as docentes sean capacitados/as dentro de la propia escuela, en contacto directo con su equipo de trabajo, con el fin de que cada uno/a pueda realizar un proceso de reflexión sobre sí mismo/a, de manera que todos/as puedan intercambiar experiencias y reflexionar sobre aquellas problemáticas que surjan en su labor cotidiana” (p.60).

A su vez Almirón, Arango, Morras y Porro (2013) citando a Fernández Cruz afirman que *“las escuelas se entienden como lugares de investigación de los problemas, con unos/as profesores/as comprometidos/as activamente en el contexto que trabajan, mediante una acción reflexiva recursiva”* (p.60).

Además se puede observar que la manera de llevar a cabo el trabajo colaborativo se representa en su totalidad en lo descrito en el Marco para la Buena Enseñanza (2008), el cual nos indica que:

“El compromiso del docente con la labor que desempeña comprende no sólo su trabajo en el aula, sino también las relaciones que establece con sus colegas. El profesor se considera y actúa como miembro de una comunidad de aprendizaje con la cual comparte responsabilidades que se extienden más allá de su aula” (p.33).

También se puede observar que los docentes pertenecientes a las escuelas investigadas participan constantemente en capacitaciones, talleres y diplomados por su propia cuenta para lograr perfeccionarse en las áreas en las cuales trabajan. Así mismo los directivos de los establecimientos incentivan y facilitan estas participaciones con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes que se entregan a los estudiantes de sus establecimientos. Estos incentivos consisten en el apoyo que se les brinda tanto de tiempo, como de aportes económicos para poder costear algunos de estos perfeccionamientos, lo que confirma y además se ajusta en su totalidad a lo mencionado en el Marco Para la Buena Enseñanza (2008) el cual indica que *“el profesor asiste a las reuniones y capacitaciones planificadas por el establecimiento y participa activamente en sus proyectos y actividades, aportando su trabajo, su experiencia y sus conocimientos”* (p.34).

El perfeccionamiento docente como es sabido es fundamental a lo largo de toda la vida profesional de un maestro para lograr que sus estudiantes tengan aprendizajes actualizados, contextualizados y de calidad. Por lo cual Díaz, Martínez, Roa, Sanhueza (2010) comparten lo antes dicho y aclaran que el docente es:

“un sujeto que está en constante aprendizaje y búsqueda y que necesita adquirir y desarrollar herramientas que lo habiliten para continuar su propio proceso de aprendizaje. El docente es en el sistema didáctico otro estudiante más, tal vez, con conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes más avanzadas que los estudiantes que comúnmente se conocen” (p.430).

5.4.3 CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.

A la hora de enseñar cada docente debe estar capacitado para atender las distintas formas de aprender que presentan sus estudiantes (visual-auditivo-kinestésico), por lo cual como menciona el Marco para la Buena Enseñanza (2008) es fundamental que el docente logre en todo momento *“potenciar las fortalezas de sus estudiantes, y realiza o propone acciones de apoyo que permiten superar sus dificultades y atender sus necesidades”* (p.34)

Lo anterior se observa dentro de las clases que realizan los docentes, en la cuales al presentar los contenidos a abordar éstos eran entregados de diversas formas, las cuales consistían en presentaciones Smart, audios, videos educativos, fotografías, gesticulaciones y juegos lúdicos, todo con el fin de lograr que la totalidad de los estudiantes tuvieran la oportunidad de comprender lo que el maestro pretende enseñar. Tal como afirma Bayés (2012) al citar a Kress y Jewitt *“lo visual, lo verbal y las acciones dotan de significado a las instrucciones. Con acción nos referimos a gestos, postura y posición en el aula”* (p.8).

También existe un apoyo individualizado hacia los estudiantes por parte de los profesores, ya que como se mencionó en capítulos anteriores cada niño/niña posee un tiempo de concentración determinado, un ritmo, una forma de aprender y socializar su conocimiento, que generan que en el aula existen diversos tipos de necesidades que el docente debe ser capaz de suplir en el transcurso de cada clase. Por lo cual es importante que al terminar de entregar tanto las instrucciones como los conocimientos, se verifique con los casos puntuales de estudiantes que presentan dificultades en el aula si éstos comprenden lo mismo que sus demás compañeros, ayudándolos a mejorar sus debilidades por medio de diferentes formas de presentarles el conocimiento, según corresponda.

Este punto lo rectifica Cabrera (2011) cuando explica que:

“a nuestras aulas asiste una gran diversidad de alumnos y teniendo en cuenta que sustentamos que el ejercicio de plantear estándares de contenido y desempeño permitiría a los docentes atender las individualidades y particularidades de los estudiantes, se hace evidente la necesidad de formar profesores en procesos pedagógicos que les permitan entender y atender dicha diversidad. Pensar en atender la diversidad implicaría por tanto, además de las iniciativas ya mencionadas, generar estándares de formación profesional en los que se considere población con necesidades educativas especiales tanto como con potenciales intelectuales altos” (p.44).

Por tanto el profesor se hace responsable de las necesidades y dificultades de todos sus estudiantes estando consciente y alerta a las señales de problemas que se derivan dentro de los momentos de las clases.

5.4.4 CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.

Según la experiencia vivenciada, llama la atención la relación que configura el docente con los padres y/o apoderados de sus estudiantes, además de la importancia de mantenerlos informados constantemente, a través de su diario informativo semanal, también la incorporación de la familia en diversas actividades pedagógicas, como es el caso del refuerzo de la lectura y escritura, otros ejemplos son, cuando algún estudiante está de cumpleaños se permite a los padres almorzar con él en las instalaciones de la escuela, otra instancia se genera cuando en los días con muy mal clima los estudiantes deben tener recreo dentro de sus aulas, la escuela posee un listado con los nombres de los padres y madres que pueden llamar para solicitarles ayuda para resguardar a los estudiantes y llevarlos luego del tiempo libre al almuerzo (padres voluntarios).

Así mismo Villarroel y Sánchez (2002) refuerzan la idea anterior, señalando que:

“La familia es el primer mundo social que encuentra el niño y la niña , y sus miembros el espejo en el que niños y niñas empiezan a verse , por esto, la

familia constituye el agente más importante , especialmente durante los primeros años de vida” (p.125).

Cabe destacar que esta relación entre padres y docentes se ajusta a cabalidad cuando el Marco de la Buena Enseñanza (2008) nos señala que:

“el profesor reconoce la importancia de involucrar a los padres y apoderados en el mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes, además los padres son un apoyo fundamental en el desarrollo de las actitudes de sus estudiantes hacia el aprendizaje y la escuela o liceo” (p.35).

Más aún se considera que la familia, cualquiera sea la definición o tipo que ésta tenga, es el recurso máspreciado que se tiene como docentes para conocer mejor a los niños y niñas que se están educando, es por ello que Villaroel y Sánchez (2002) señalan que *“cuando la familia participa en las actividades escolares y se involucra con la tarea escolar de sus hijos e hijas, éstos tendrán más oportunidades de sobresalir académicamente”*(p.127).

En consecuencia Villaroel y Sánchez (2002), además señala que *“debería existir un vínculo entre la familia y la escuela, ya que la educación de los niños y niñas se ve favorecida cuando ambas agencias entran en colaboración mutua”* (p.128).

5.4.5 CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

En la experiencia descrita, no se observa que el tema de políticas nacionales estuviese en boga, si bien es cierto los docentes conocen las políticas tanto nacionales como las del establecimiento, no es un tema en que se centren las discusiones y tampoco es vivenciado por las practicantes, por tanto no se se ajusta a lo descrito en el Marco Para la Buena Enseñanza, porque las practicantes no se encontraron con la oportunidad de participar en reuniones gremiales.

6. CONCLUSIONES



En las presentes conclusiones se da cuenta de los objetivos específicos planteados en esta investigación; respecto del estudio de los juicios teóricos que acompañaron el análisis crítico de la situación experimentada por los investigadores, en el transcurso de su práctica profesional desarrollada en el Distrito Escolar de Minnetonka, EEUU; ellos fueron ampliamente expuestos en el marco teórico y sirvieron de referente base para la discusión y análisis que aquí se expone. El objetivo que proponía describir situaciones pedagógicas observadas por los investigadores del presente trabajo, que permiten caracterizar las prácticas de los dominios A, B, C y D; del Marco para la Buena Enseñanza; fue alcanzado en el análisis y configuración de las prácticas observadas, tratándose como datos fundamentales para explicar y comprender el fenómeno en estudio.

En adelante se da cuenta del objetivo referido a analizar críticamente las situaciones pedagógicas de cada dominio del Marco de la Buena Enseñanza para concluir sobre sus fortalezas y debilidades.

Por consiguiente damos a conocer las aportaciones principales y más importantes de la investigación, subdivididas en los cuatro Dominios analizados con anterioridad, destacando elementos teóricos (aspectos doctrinales y conceptuales), pragmáticos (caso práctico), como estratégicos (propuestas de reforma concretas) observados en la experiencia de Práctica Profesional en el extranjero, además de destacar la aplicación de algunos puntos esenciales e innovadores que se consideran de vital importancia dentro de una buena enseñanza, los cuales se exhiben a continuación sintetizados y descritos en las presentes tablas de dos entradas.

6.1 DOMINIO A: Preparación para la Enseñanza

Los profesores guías que se describen en la experiencia de Práctica Profesional poseen un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña y de los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que facilitan el aprendizaje, a partir de lo anterior destacamos que los docentes preparan su enseñanza, esto se presenta de la siguiente forma:

CRITERIOS DOMINIO A	LO MÁS SIGNIFICATIVO DE CADA CRITERIO
CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.	<ul style="list-style-type: none">- Accesibilidad del currículum nacional para todos. (Innovador, flexible y actualizado).- Libertad para adaptar el currículum nacional según necesidades y contextos de los estudiantes.- Cada distrito educacional tiene responsabilidades en la educación (a todas las escuelas se les entrega un programa de actividades clase a clase).- Integración e interdisciplinariedad de los contenidos. (Un docente a cargo de todas las asignaturas por curso, todo el ciclo elemental 1º a 5º).
CRITERIO A.2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">- Diagnóstico acotado que resguarda la información privada de cada estudiante.- Desarrollo de la independencia y autonomía de cada estudiante (cultura estadounidense).- El profesor domina el estilo de aprendizaje que predomina en cada uno de sus estudiantes (visual, kinestésico, auditivo).- Diversificación del aprendizaje, donde el contenido se muestra según los tres estilos de aprendizaje.
CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.	<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje accesible para todos, considerando tiempo de concentración e intereses de cada estudiante.- Metodologías atractivas según el rango de edad del grupo curso. (Juegos dinámicos y diversos recursos de aprendizaje).- Entrega de actividad global para todos los estudiantes, a su término entrega de actividad según el nivel cognitivo (mantener a los estudiantes en constante actividad).

	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad de aprendizaje diferidas (según características y tiempo de aprendizaje de cada estudiante). - Contenido presentado en una lógica progresiva (el paso a paso de una resolución). - Pareja de matemáticas homólogas (apoyo de parejas para el desarrollo de actividades). - Centros de actividades (desarrollo de actividades rotativas). - Compromiso de los estudiantes en sus labores académicas (Los docentes verifican el progreso de aprendizaje según diferentes métodos).
<p>CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de clases general de actividades a realizar (dentro de periodo de supervisión entrega de planificación técnica). - Dos horas diarias dentro de la jornada escolar para planificar. - El docente se responsabiliza independientemente de adecuar y modificar el material que entrega el distrito. - Objetivo de aprendizaje acotado, entregado en un lenguaje pedagógico comprensible para los estudiantes (expuesto en la pizarra). - Estructura de la clase centrada en el desarrollo de actividades (acotadas). - El profesor utiliza tiempo expositivo en entregar contenido e instrucciones en un máximo de 30 minutos. - Identificación de estudiante barómetro, es el estudiante con mayores dificultades de aprendizaje (con él se corrobora que todos aprendieron). - Una escuela del distrito se preocupa de la atención especial a los estudiantes con diversidad de aprendizajes (NEE) (con un equipo multidisciplinario). - No se etiquetan a los estudiantes según sus propias características, se resguarda que todos los estudiantes adquieran los mismos conocimientos. - El docente estudia constantemente el contenido que imparte. - No hay prioridad en el contenido, sino más bien en la forma en que éste se muestra .
<p>CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cohesión entre objetivo de aprendizaje y evaluación (son prediseñados y entregados a todas las escuelas por igual). - Evaluación confeccionada a partir de los cuatro niveles de complejidad (según taxonomía de

<p>disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.</p>	<p>Marzano).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Múltiples experiencias evaluativas (al finalizar cada clase se entregan desafíos formativos, con la finalidad de reforzar aprendizajes y retroalimentar). - Los errores son considerados como normales y superables en el proceso de aprendizaje. - La evaluación es un reto, más que chequear y calificar.
---	--

Figura 30: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio A "Preparación para la enseñanza"

El docente tiene a su disposición una serie de materiales curriculares que apoyan su gestión, frente a los cuales actúa con toda flexibilidad; además, trabaja todas las asignaturas en el ciclo de enseñanza elemental (1º año a 5º año) lo que le da la posibilidad de trabajar interdisciplinariamente; todo ello pone a prueba su conocimiento disciplinar y lo desarrolla, en este caso Carvajal (2010) refuerza la idea citando a Van de Linde cuando menciona que *"La interdisciplinariedad puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de estas para lograr las metas de un nuevo conocimiento"* (p.159).

Los diagnósticos le permiten al docente comprender que sus estudiantes tienen diferentes capacidades y este no se cuestiona aquello, sino que enseña para aquella diversidad como un proceso pedagógico connatural a la enseñanza, según Schubert, Medina, Lenise do Prado (2011):

"El docente, con mayor o menor grado de consciencia, transforma el contenido en algo enseñable y comprensible para los alumnos. Una vez determinado el contenido a enseñar, los docentes lo transforman, seleccionando los materiales a utilizar, los ejemplos y analogías, explicaciones y metáforas con el fin de adaptar el contenido a los alumnos, llevando en consideración sus: intereses, prejuicios y edad, entre otros" (p.424).

Conocimiento en profundidad de los factores psicológicos, sociales y emocionales que guían el aprendizaje, razón por la que implementan una serie de estrategias que responden a dichas necesidades como parte de su didáctica, Ibáñez (2002) quien cita a Smirnov, Leontiev y otros refuerza la idea anterior mencionando que *“las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora”* (p.31), lo que puede ser visto como una serie de “ritos” pedagógicos que se observan de una escuela a otra.

El docente tiene metas-objetivos claros y precisos que le permiten organizar la enseñanza de acuerdo a características de sus estudiantes, claramente reflejado en el concepto de “estudiante barómetro” que será el que indicará el alcance de logros para todos, por consiguiente Gallardo (2009) cita a Thorndike, quien asegura que *“los objetivos son la guía por excelencia, los cuales ayudan a determinar qué y hasta dónde se planea llegar en el proceso de enseñanza -aprendizaje o, en otras palabras, cuáles son los aprendizajes esperados”* (p.46).

La evaluación tiene relevancia en cuanto se le considera fundamental en el proceso de enseñanza, la consideración del error como parte del aprendizaje es una muestra de ello; es fundamental tener un referente taxonómico común para establecer juicios evaluativos comunes, en este caso Marzano, a partir de lo anterior Camacho de Arao (2008) menciona que *“La evaluación permite el rediseño de las estrategias sobre los programas, contenidos científicos, materiales de apoyo, secuencias didácticas y, en general todo aquello que se relacione con el proceso enseñanza y aprendizaje”* (p.138).

6.2 DOMINIO B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Los profesores guías que se describen en la experiencia de Práctica Profesional, se destacan en la calidad de las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los alumnos entre sí, ayudados por el enfoque de un Aula Sensible distinguimos las estrategias a utilizar de estos docentes para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, tales como reunión de la mañana, creación de reglas, modelamiento interactivo, lenguaje positivo, consecuencias lógicas, descubrimiento guiado, organización del aula, trabajo con familias, resolución colaborativa de problemas, según cada criterio se destacan otros tipos de modalidades que se perciben:

CRITERIOS DOMINIO B	LO MÁS SIGNIFICATIVO DE CADA CRITERIO
CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.	<ul style="list-style-type: none">- Aula sensible: desarrollo del ser emocional y social en los estudiantes, para lograr resolver conflictos (aprenden cómo lidiar con sus emociones y sentimientos dentro del aula y además en su vida cotidiana).- Rutinas de trabajo, que permiten entregar un hábito, coherencia y anticipación dentro de la jornada escolar para los alumnos: reunión de la mañana, reflexionar sobre lo aprendido, oportunidades de participación, actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos.
CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.	<ul style="list-style-type: none">- Primeras seis semanas de clases (el enfoque principal para el desarrollo de destrezas sociales y actitudes proclives dentro de un ambiente de aprendizaje).- Ideas por parte de los estudiantes de expectativas, normas y sueños para el año escolar, modelados y guiados por el docente.- Altas expectativas y creencias por parte del docente hacia sus estudiantes: Lenguaje positivo, desaciertos tratados positivamente, alternativas que estimulen el entusiasmo por aprender. (estudiantes dan lo mejor de sí mismo, su 100%)
CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.	<ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se apropian de destrezas sociales enseñadas durante todo el año académico. (CARAE: Cooperación, Asertividad, Responsabilidad, Autocontrol y Empatía)- El estudiante es consciente de sus desaciertos y

	<p>faltas de conductas, y se hace responsable de ello, a través de las consecuencias que conlleva.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se limita la conducta no los sentimientos que la acompañan (aislamiento temporal, ticket de comportamiento, viernes victorioso, feria de los viernes).
<p>CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La organización y los materiales del aula fomentan la independencia, creatividad y responsabilidad de los estudiantes. - La escuela provee un monto de dinero fijo al inicio del año escolar a cada profesor(a), para la compra de materiales requeridos. - Espacios flexibles y dinámicos en la sala de clases, que permiten proporcionar mayor grado de participación de los alumnos.

Figura 31: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio B “Creación para un ambiente propicio para el aprendizaje”

El docente establece rutinas de trabajo, las cuales fomentan el desarrollo de destrezas sociales y emocionales, tales como el respeto, la solidaridad, aceptación, confianza, entre otros, a partir de la implementación del enfoque de un aula sensible. Reafirmando lo antes mencionado la Dr. Maso-Fleischman (2005) citando a Driekurs menciona que:

"La rutina diaria es para los niños lo que las paredes son para una casa, les da fronteras y dimensión a la vida. Ningún niño se siente cómodo en una situación en la que no sabe qué esperar. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad" (p.14).

Las altas expectativas que tiene el docente de sus estudiantes se inician durante las seis primeras semanas de clases, las cuales permiten el desarrollo de todos sus estudiantes. El rol protagónico en este proceso lo tiene tanto el docente como los niños y niñas. Una de las principales tareas que realiza el profesor es establecer límites de conductas en los alumnos, haciendo conscientes a los niños y niñas de las consecuencias lógicas de sus propios desaciertos, según Calderón (2011) *"educar a un niño es como sostener en la mano un jabón. Si aprietas mucho sale*

disparado, si lo sujetas con indecisión se te escurre entre los dedos, una presión suave pero firme lo mantiene sujeto” (p.3).

Los espacios y materiales son flexibles y asequibles para todos, proporcionando un ambiente organizado y en función de la enseñanza. Esta idea la refuerza el Marco de la Buena Enseñanza (2008) cuando señala la importancia de la disposición de los recursos tanto materiales como pedagógicos, en función del aprendizaje.



6.3 DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

En términos generales los profesores guías que se describen en la experiencia de Práctica Profesional, son profesionales que generan oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos sus estudiantes. Éstos ponen como prioridad un aprendizaje significativo para y por los estudiantes, es decir, se perfeccionan y emplean diversas estrategias dentro del aula que permita a los estudiantes apropiarse de la mejor forma posible de los conocimientos entregados, esto se manifiesta de la siguiente forma:

CRITERIOS DOMINIO C	LO MÁS SIGNIFICATIVO DE CADA CRITERIO
CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none">- El docente entrega el objetivo de aprendizaje de la clase a través de un lenguaje pedagógico (sencillo y focalizado) con el fin de que sea de fácil comprensión para los alumnos.- Al inicio de cada clase se plantean las expectativas y reglas (directrices) de forma claras a todos los estudiantes, dando a entender que se espera de ellos para la jornada escolar.
CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">- Interrelación y complementariedad entre las asignaturas y actividades de la misma, para lograr que el aprendizaje siga una línea progresiva.- Búsqueda de los conocimientos previos de los estudiantes, de no existir, se utilizan ejemplos de situaciones vivenciadas o material concreto que permitan obtener éstos. (se busca significatividad de las actividades para los estudiantes)- Aplicación de actividades variadas, con diversos rangos de complejidad, esto varía según los diferentes niveles de aprendizaje de los estudiantes (bajo-medio-avanzado).- Se respeta el tiempo de retención, memorización e internalización del conocimiento de los estudiantes.
CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">- No se simplifica el contenido escolar, se utiliza terminología acorde a los contenidos trabajados.- Secuencias de actividades coherentes y cohesivas entre ellas.- Empleo de una lógica de desarrollo de clase a partir de la organización del contenido según vaya de lo macro a micro o de micro a macro.

<p>CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización óptima del tiempo de clase, es decir, el docente regula el tiempo empleado en las actividades del aula según las necesidades del grupo curso. - Al inicio de la clase se entregó de manera verbal un plan general de ésta, con el fin de que los estudiantes tengan conciencia del trabajo que deberán realizar. - El docente utiliza una variada gama de estrategias educativas hasta lograr que todos los estudiantes logren comprender los contenidos abordados. - Se utilizan las rutinas como herramientas que ayudan a generar y desarrollar aprendizajes en los estudiantes, en un tiempo determinado.
<p>CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisciplinaria entre asignatura - El docente verifica constantemente el progreso de los estudiantes durante la clase a través de preguntas, se intenta que todos los estudiantes sean capaces de responder las preguntas planteadas (no se acepta un “no sé” como respuesta). Además crea instancias para socializar el conocimiento entre pares. - Refuerzo positivo por parte del profesor (los errores son parte del proceso de aprendizaje). - Los Objetivos Transversales son parte de lo cotidiano, es decir, se trabajan dentro de todos los momentos de la clase.
<p>CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor(a) utiliza distintos tipos de evaluaciones para monitorear y verificar que todos los estudiantes han aprendido los contenidos abordados, estas evaluaciones se realizan en todo momento, además el docente está actualizado e informado de la situación de su grupo curso. - La evaluación es considerada como un proceso más dentro de la enseñanza. - Modifica las lecciones en la marcha según las necesidades de su grupo de estudiantes.(nada queda a la improvisación) - Luego de cada evaluación se retroalimenta a nivel de grupo curso, lo cual les sirve tanto a los alumnos como al docente y promueve la metacognición.

Figura 32: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio C “Enseñanza del aprendizaje para todos los estudiantes”

El docente informa a los estudiantes el objetivo de clase en un lenguaje pedagógico, es decir, de manera sencilla y acotada a la comprensión de los estudiantes, además se plantean las expectativas y reglas logrando que todos los estudiantes estén al tanto de las metas propuestas para toda la jornada de clases, como afirman Forteza, Hidalgo, Aguilera y Ruíz (2008) el objetivo *“se expresa en términos del aprendizaje, del resultado que se espera alcanzar en el estudiante, se puede plantear en lenguaje de acciones. En ese sentido, debe hablarse de objetivo, nada más. Los apellidos sobran”* (p.3).

El profesor contextualiza el aprendizaje mediante la implementación de actividades con diversos rangos de complejidad y aplicando una complementariedad, respetando el tiempo de retención de los estudiantes, considerando además sus conocimientos previos y buscando siempre la significatividad del aprendizaje. Por lo que Castro, Peley, Morillo (2006) citando a Vygotsky destacan que:

“Los conceptos cotidianos y los científicos deben estar interconectados y son interdependientes, unos no pueden estar sin los otros. A través del uso de conceptos cotidianos, los niños logran darle sentido a las definiciones y explicaciones de los conceptos, es decir, que los conceptos cotidianos median en la adquisición de conceptos científicos” (p.584).

El contenido a tratar en las diversas clases no se simplifica, es decir, se utiliza siempre una terminología acorde a lo enseñado, siendo tratado con rigurosidad y comprensible para todos los estudiantes. Según el Marco de la Buena Enseñanza (2008) *“la precisión y rigurosidad en el uso del lenguaje y el desarrollo de conceptos clave de la disciplina que imparte, evitando la presencia de errores conceptuales que generen en los estudiantes aprendizajes equivocados”* (p.28). Para poder lograr un aprendizaje en los educando el tiempo es utilizado de manera óptima por parte de los docentes, ya que las actividades a realizar se efectúan en un tiempo mínimo de 15 minutos, basándose en el tiempo de concentración que tienen los estudiantes. Destacando lo anterior Martinic, Vergara y Huepe (2013) afirman que:

“Los mejores aprendizajes siempre y cuando sea acompañado de tiempo efectivo dedicado a la tarea por parte de los estudiantes, nuevas prácticas y

de un reordenamiento de los medios didácticos, de las estructuras curriculares y, de los contenidos educativos que se enseñan” (p.482).

El maestro crea instancias para socializar el conocimiento, promoviendo además el desarrollo del pensamiento verificando constantemente el progreso de sus estudiantes mediante preguntas reflexivas, según Castillo, Yahuita, Garabito (2006) afirman que:

“Hay que reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que éste establece mejores relaciones con los demás alumnos, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas al trabajo en grupos cooperativos” (p.97).

La evaluación es vista como un proceso más dentro del aprendizaje, en consecuencia los docentes realizan un constante monitoreo del avance de sus estudiantes permitiendo modificar sus estrategias pedagógicas y además realizan una sistemática retroalimentación, considerando lo anterior Ahumada (2001) menciona que *“la evaluación debería ser considerada como un proceso y no como un suceso y no constituirse en un medio y nunca en un fin” (p.3).*

6.4 DOMINIO D: Responsabilidades profesionales

En términos generales los profesores guías que se describen en la experiencia de Práctica Profesional, los catalogamos como docentes responsables profesionalmente, los cuales se hacen cargo de la teoría y le dan sentido a ésta en la praxis, a partir de diferentes estrategias, metodologías y además reflexionando y profesionalizando constantemente, esto se manifiesta de la siguiente forma:

CRITERIOS DOMINIO D	LO MÁS SIGNIFICATIVO DE CADA CRITERIO
CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.	<ul style="list-style-type: none">- El docente reflexiona y argumenta sus decisiones pedagógicas a partir de su praxis.- El profesor se desarrolla profesionalmente, perfeccionándose constantemente.
CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.	<ul style="list-style-type: none">- Trabajan en equipo, se buscan por necesidad y autonomía (reuniones de carácter voluntario).- El docente es visto como un experto en su área (él es un profesional)- El establecimiento y distrito promueve el perfeccionamiento de sus docentes.
CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.	<ul style="list-style-type: none">- El profesor diversifica el aprendizaje y entrega autonomía a sus estudiantes, los cuales deciden cómo realizar una actividad (educación personalizada).- Existe un protocolo en equipo para trabajar con los estudiantes que presentan algunas dificultades de aprendizaje.
CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.	<ul style="list-style-type: none">- El docente informa semanalmente el progreso de los estudiantes a los apoderados (noticiero semanal).- Existen conferencias individuales dos veces al año (reunión personalizada con padres y/o apoderados a cargo del curso)- Los padres son parte de la comunidad educativa (padres voluntarios y responsables).
CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.	<ul style="list-style-type: none">- Los profesores están empoderados de su política educativa, siguen su currículum nacional y estatal, cabe destacar que no se observa circunstancia gremiales.

Figura 33: Tabla descriptiva de lo más significativo en el Dominio D “Responsabilidades Profesionales”

El docente está preocupado de su propio desarrollo profesional, mediante la reflexión pedagógica que lleva a cabo a partir de su praxis, argumentando además las decisiones que toma dentro del aula por lo cual Barrea (2011) sostiene que *“las buenas prácticas del docente universitario son fruto de la reflexión por su praxis diaria en el aula con sus estudiantes”* (p.50). El maestro es visto como un profesional experto en su área el cual trabaja constantemente en equipo con sus colegas de manera voluntaria dentro del horario de clases, manteniendo una buena relación y un ambiente laboral grato en este caso Almirón, Arango, Morras y Porro (2013) citando a Fernández Cruz afirman que *“las escuelas se entienden como lugares de investigación de los problemas, con unos/as profesores/as comprometidos/as activamente en el contexto que trabajan, mediante una acción reflexiva recursiva”* (p.60).

El docente efectúa un rol de guía dentro del aula con sus estudiantes, en donde se encarga de trabajar con las características individuales y personales de todos los niños y niñas, sin embargo si el docente a cargo no está especializado para suplir ciertas dificultades de sus estudiantes, existe dentro del establecimiento un protocolo que permite saber qué pasos seguir para enfrentar los casos que se presentan con necesidades educativas especiales, para ello Cabrera (2011) explica que:

“a nuestras aulas asiste una gran diversidad de alumnos y teniendo en cuenta que sustentamos que el ejercicio de plantear estándares de contenido y desempeño permitiría a los docentes atender las individualidades y particularidades de los estudiantes, se hace evidente la necesidad de formar profesores en procesos pedagógicos que les permitan entender y atender dicha diversidad. Pensar en atender la diversidad implicaría por tanto, además de las iniciativas ya mencionadas, generar estándares de formación profesional en los que se considere población con necesidades educativas especiales tanto como con potenciales intelectuales altos” (p.44).

El docente se encarga de mantener constantemente informados a los padres y apoderados mediante la entrega de un noticiero semanal y conferencias individuales, por tanto se hace evidente la incorporación de éstos en la comunidad educativa, Villaroel y Sánchez (2002) señalan que *“debería existir un vínculo entre la familia y la escuela, ya que la educación de los niños y niñas se ve favorecida cuando ambas agencias entran en colaboración mutua”* (p.128).



7. SUGERENCIAS Y PROYECCIONES DEL ESTUDIO.



- a) Estudiar a docentes que fueron becarios y hoy se desempeñan en el sistema para describir la transferencia pedagógica de la experiencia a su sala de clases.
- b) Impulsar seminarios con becarios, dirigidos a sus pares de formación inicial para su enriquecimiento formativo.
- c) Estudiar aspectos que influyen en los docentes guía para buscar y promover su desarrollo profesional; su sistematicidad, responsabilidad profesional, autonomía y altas expectativas sobre sus estudiantes.
- d) Estudiar aspectos formativos que influyen en el dominio pedagógico de estos docentes para dar respuesta a la multiplicidad de problemas que surgen en el aula.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Marco teórico:

Cap. 1

QUINTANA, M.O. & PARAVIC, T. (2011) *Internacionalización de la Educación en Enfermería y sus desafíos*. Enferm. glob., Murcia, v. 10, n. 24.

GONZÁLEZ, L. (2003). *Los nuevos proveedores externos de educación superior en Chile*. Instituto de educación superior para América latina y el Caribe (IESALC).

MIRANDA, C. (2005) *Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica*. Estudios pedagógicos (Valdivia), n°31, pp. 63-78.

MIRANDA, C. (2005) *Aproximación a un modelo evaluativo de la formación permanente del profesorado en Chile*. Estudios pedagógicos (Valdivia), n°31, pp.145-166.

Cap.2

Convenio STATE OF MINNESOTA, MINNESOTA STATE COLLEGES AND UNIVERSITIES (St. Cloud State University, INTER-AGENCY AGREEMENT)

Cap.3

MINEDUC & CPEIP (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*, Chile

AYLWIN, MUÑOZ, FLANAGAN, ERMTER, CORTHORN & PÉREZ (2005) *Buenas Prácticas para una pedagogía efectiva*, Fondos de naciones unidas para la infancia (UNICEF)

Documento MINEDUC, elaborado por Valoras UC (2008). *Clima social escolar*. Centro Documentación www.valorasuc.cl

CONTRERAS, I., RITTERSHAUSSEN, S., MONTECINOS, C., SOLÍS, M., NÚÑEZ, C., & WALKER, H. (2010). *La escuela como espacio para aprender a enseñar: visiones desde los programas de formación de profesores de educación media*. Estudios pedagógicos (Valdivia), vol. 36, pp. 85-105.

SOLÍS, C., NÚÑEZ, C., CONTRERAS, I., RITTERSHAUSSEN, S., MONTECINOS, C. & WALKER, H. (2011). *Condiciones de la formación práctica de los futuros profesores*. Estudios pedagógicos (Valdivia), vol. 37, pp. 127-147.

MONTECINOS, C., WALKER, H., CORTEZ, M. & MALDONADO, F. (2013) *¿Por qué y para qué los centros escolares aceptan ser un sitio de práctica para las carreras de pedagogía?: perspectivas de docentes directivos*. Pág. Educ. [online]. vol.6, n.1, pp. 37-59.

MACÍAS (2012). *Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar*. Universidad Guadalajara Lamar, México Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 59/3. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Diseño Metodológico:

SANDOVAL, M. A. (2003). *Tú: moda y belleza más allá del texto, un análisis de recepción*. Tesis Licenciatura. Ciencias de la Comunicación. Departamento de Ciencias de la Comunicación, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad de las Américas Puebla. Noviembre. Derechos Reservados.

BISQUERA, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La muralla, S.A.

ÁLVAREZ, C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*. Gazeta de Antropología, 1, pp.3. ISSN 0214-7564

Resultados.

Dominio A.

PERALTA, M. (1996). *Currículos educacionales en América Latina*. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello

PEÑA, A., MOLINA, S. (1993). *Currículo funcional y aprendizaje significativo*. Chile-Santiago CPEIP.

CARVAJAL, Y. (2010). *Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación*. Luna Azul [online], n°31, pp.156-169.

BRONFENBRENNER, U.(1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.

SCHUBERT, V., MEDINA, J. & DO PRADO, M. (2011). *Proceso de construcción del conocimiento pedagógico del docente universitario de enfermería*. Rev. Latino-Am. Enfermagem [online]. vol.19, n.2, pp. 421-428.

ASÚN, R., ZÚÑIGA, C. & AYALA, M. (2013). *La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal*. Calidad en la educación, vol. 38, pp. 277-304.

GALLARDO, K. (2009). *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall: Una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación*. Recuperado el 20 de noviembre de 2015, de Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey:
http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf

CAMACHO DE ARAO, I. (2008). *La evaluación constructivista contribuye a marcar la dirección en el proceso educativo*. Revista Ciencias de la Educación [online]. vol.18, n.32, pp. 136-142.

MINEDUC & CPEIP (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*, Chile

Dominio B.

Responsive Classroom. Recuperado el 5 de noviembre a las 16:45 hrs. <https://www.responsiveclassroom.org>

IBÁÑEZ, N. (2002). *Las emociones en el aula*. Estudios pedagógicos (Valdivia), vol.28, pp. 31-45.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014) *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., Edición del Tricentenario, [en línea]. Madrid: Espasa.

MASO-FLEISCHMAN. R, (2005). *La Importancia de la Rutina Diaria y de los Límites*. Recuperado el 20 de noviembre de 2015, de Padres e Hijos Sitio web: http://www.padresysushijos.com/html/01articulos/005_limitesrutina.html

MOLINA DE COLMENARES, N. & PÉREZ DE MALDONADO, I. (2006). *El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio*. Paradigma [online]. vol.27, n.2, pp. 193-219.

PÉREZ, C. (1990). *Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula*. Estud. pedagóg.[online]. N° 25, pp. 113-130.

CALDERÓN, N. (2011). *Aplicando límites y reglas a nuestros hijos*. Recuperado el 25 de noviembre de 2015, de Psicología de la educación para padres y profesionales Sitio web: <http://www.psicopedagogia.com/aplicar-limites-a-los-hijos>

MAGENDZO, A., TOLEDO, M. & GUTIÉRREZ, V. (2013). *Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): dos paradigmas antagónicos*. Estudios pedagógicos (Valdivia), vol. 39, pp. 377-391.

MINEDUC & CPEIP (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*, Chile.

Dominio C.

FORTEZA, R., HIDALGO, I., AGUILERA, Y. & RUIZ, M. (2008) *¿Cómo concebir lo educativo desde los objetivos de la clase en la enseñanza médica superior?* Educ Med Super [online]. vol.22, n.3.

BAYÉS, M. (2012). *La Formulación de instrucciones en la clase de ELE: Propuesta de análisis funcional*. Universidad de Barcelona, Facultad de Filología,. Dirección: Estrella Durán Montolío.

CASTRO, E., PELEY, R. & MORILLO, R. (2006). *La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista*. Revista de Ciencias Sociales [online]. vol.12, n.3, pp. 591-595.

DALMASTRO, A. (2008) *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera*. Paradigma, ISSN 1011-2251, nº. 1, pp. 203-236

MARTINIC, S., VERGARA, C. & HUEPE, D. (2013) *Uso del tiempo e interacciones en la sala de clases: un estudio de casos en Chile*. Pro-Posições [online]. vol.24, n.1, pp. 123-135.

ESPINA, A. & ORTEGO, A. (2012) *Guía Práctica para los Trastornos de Déficit Atencional con/sin Hiperactividad*. (C.2). Sitio web: <http://www.centrodepsicoterapia.es/pdf/Guia%20TDAH.pdf>

LACOURSE, F. (2011). *Las rutinas profesionales en la educación primaria y secundaria: contribución a las competencias de la práctica de enseñanza*. Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Educativa Latinoamericana, vol.45, pp. 159-183

CASTILLO, V., YAHUITA, J., & GARABITO, R. (2006) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Cuad. - Hosp. Clín. [online]. vol.51, n.1, pp. 96-101

AHUMADA, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*, Universidad Católica de Valparaíso, Santiago-Chile. (http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf)

MINEDUC. (2012). *Las Bases Curriculares para la Educación Básica 2012*. Recuperado el 28 de octubre de 2015, de Currículum en Línea Sitio web: <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14598.html>

Dominio D.

MINEDUC y CPEIP (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*, Chile.

BARREA, S. (2011) *La reflexión docente como dinamizadora del cambio de prácticas en aula. Una experiencia de perfeccionamiento académico en la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH)*. Universidad Católica Silva Henríquez Chile *Revista Perspectiva Educacional*, vol.50, n.1. pp. 31-60.

ALMIRÓN, M.; ARANGO, C.; MORRAS, V. & PORRO, S. (2013) *Escuela y Universidad: Tensiones, conflictos y debates en torno a espacios compartidos*. *Rev. electrón. investig. educ. cienc.* [online]. vol.8, n.2, pp. 59-65.

DÍAZ, C., MARTÍNEZ, P., ROA, I. & SANHUEZA, M. (2010) *Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico*. *Polis* [online]. vol.9, n°.25, pp. 421-436.

BAYÉS, M. (2012). *La Formulación de instrucciones en la clase de ELE: Propuesta de análisis funcional*. Universidad de Barcelona, Facultad de Filología. Dirección: Estrella Durán Montolío.

CABRERA, P. (2011) *¿Qué debe saber y saber hacer un profesor de estudiantes con talento académico?: Una propuesta de estándares de formación inicial en educación de talentos*. *Estud. pedagóg.* [online]. vol.37, n°.2, pp.43-59.

VILLAROEL, G., & SÁNCHEZ, X. (2002). *Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 28, pp.123-141.