



PROYECTO DE GRADO DE MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

“Propuesta para fortalecer las prácticas docentes asociadas a la enseñanza del idioma en relación al apoyo docente en la especialidad, gestión del tiempo y trabajo colaborativo”.

Preparado por: Lisbeth Navarrete Burgos

Revisado por: Jorge Gajardo Aguayo

Fecha: Enero, 2022

Índice del contenido

Introducción	6-7
Resumen ejecutivo	8 -9
I. Antecedentes de contexto	10
1.1 Datos del establecimiento.....	10
1.2 Proyecto Educativo.....	10-11
1.3 Organigrama.	12
1.4 Datos de la Institución.....	13
II. Presentación línea base	14
2.1 Marco Metodológico.....	14
2.1.1 Objetivo General.....	14
2.1.2 Objetivos específicos.....	14
2.1.3 Alcance del estudio	15
2.1.4 Dimensión temporal de la investigación.....	15
2.1.5 Tipo de diseño	15
2.1.6 Muestreo	15
2.1.7 Edad y sexo de los encuestados	16

2.1.8 Nivel educacional y años de experiencia de los encuestados.....	16
2.1.9 Años de servicio de los docentes encuestados	17
2.1.10 Recolección de datos.....	17
2.2 Resultados.....	20
2.2.1 Entrevista y codificación abierta	20
2.2.2 Dimensiones de la codificación abierta	20
2.2.3 Descripción de las dimensiones	21
2.2.3.1 Dimensión de la implementación.....	21
2.2.3.1.1 Categoría de estructura de la clase y secuencia de actividades.....	22
2.2.3.1.2 Categoría uso de recursos tics.....	23
2.2.3.1.3 Gestión y uso de recurso tiempo para la enseñanza.....	24
2.2.3.1.4 Clima para la enseñanza- aprendizaje.....	26
2.2.3.1.4 Ambiente para la enseñanza.....	27
2.2.3.2 Dimensión Profesional.....	27
2.2.3.2.1 Categoría rol docente.....	27
2.2.3.2.2 Prácticas docentes y proceso enseñanza-aprendizaje.....	28
2.2.3.3 Dimensión Institucional.....	28
2.2.3.3.1 Categoría de Desarrollo Profesional Docente.....	28

2.2.3.3.2	Uso de estrategias metodológicas institucionales.....	31-32
2.3	Resultados del instrumento pauta de evaluación.....	33
2.3.1	Datos de docentes que realizan acompañamiento al aula.....	33
2.4	Discusión.....	46-47
2.4.1	Dimensión profesional.....	48-50
2.4.2	Dimensión Institucional.....	50-51
2.5	Descripción del problema.....	52
2.5.1	Árbol de problemas.....	53
III.	<u>Estructura Estrategia Proyecto</u>	55-60.
3.1	Resumen de la estrategia.....	54
3.2	Objetivos y metas.....	54
3.3	Cuadro de resultados esperados y Diseño Actividades.....	55-60
IV.	<u>Fundamentación teórica</u>	
4.1	Liderazgo Educativo y Directivo.....	62 - 70
4.2	Desarrollo Profesional Docente.....	70 - 78
4.3	Comunidades de Aprendizaje.....	78 - 83
V.	<u>Conclusión</u>	84-85



VI. Referencias bibliográficas	86 - 91
---	---------

Índice de Tablas.

Tabla Nº 1 Promedio de Notas de las estudiantes.....	18
Tabla Nº2 Porcentaje de Reprobación de las estudiantes.....	19
Tabla Nº3 Características de las comunidades profesionales de aprendizaje.....	82
Tabla Nº 4 Diagrama Gantt: Proyecto de Mejora.....	61

Índice de Figuras

Figura Nº 1 Organigrama Instituto Profesional Virginio Gómez.....	12
---	----

Índice de Gráficos

Gráfico Nº 1 Dimensiones de prácticas de la Enseñanza.....	34
Gráfico nº 1.1 Interacción aula: Docentes y la Participación de Estudiantes.....	35-36
Gráfico nº1.2 Normalización.....	37-38
Gráfico nº1.3 Preparación de la Enseñanza	39
Gráfico nº1.4 Metodologías y Estrategias Pedagógicas.....	40-41
Gráfico nº 1.5 Monitoreo y Evaluación.....	42-43
Gráfico nº 1.6 Clima y Ambiente Adecuado para el Aprendizaje	46-47

Anexos:

Codificación Abierta	92- 134
----------------------------	---------

INTRODUCCIÓN

Los cambios constantes en educación han revelado la importancia de las prácticas docentes como un elemento clave para lograr el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

La enseñanza y el aprendizaje potente se desenvuelven mejor bajo ciertas condiciones institucionales como el compromiso con el desarrollo docente, involucramiento de todos los agentes en la toma de decisiones, liderazgo de instrucción, planificación colaborativa, coordinaciones efectivas, investigación y reflexión. Estas condiciones constituyen el andamiaje básico que le da sustento al mejoramiento educativo en la institución, especialmente al desarrollo de una enseñanza efectiva para el logro de aprendizajes efectivos (Ulloa, Nail, Castro, Muñoz, 2012, p.122).

El presente informe tiene como objetivo recolectar información confiable para levantar una línea base y comprender un fenómeno a investigar en educación y así posteriormente presentar una propuesta de mejora a partir de la situación inicial debidamente diagnosticada.

La investigación a realizar pretende describir y analizar las prácticas pedagógicas de los/as docentes que realizan clases a estudiantes de Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia y Técnico en Educación Diferencial de primer y segundo año. El establecimiento a investigar es un Instituto de Educación Superior de la ciudad de Chillán. Se decide indagar acerca de las prácticas docentes de las carreras ya mencionadas debido a los bajos resultados obtenidos en la asignatura inglés en los últimos años, considerando sólo un 51% de exigencia para su aprobación y comparando el promedio general de la asignatura con las otras carreras técnicas impartidas, además se presenta una baja ascendente en la tasa de reprobación y el promedio de notas en el último año. Los datos de la investigación fueron recogidos a través de



dos instrumentos aplicados a los/as docentes del área de estudio; Una pauta de acompañamiento al aula que describe el desarrollo de las clases y una entrevista semi-estructurada como instrumentos cualitativos siendo esta última aplicada también al coordinador de desarrollo profesional docente de la institución. La aplicación de los instrumentos fue realizada de manera individual para luego hacer un análisis de resultados.



RESUMEN EJECUTIVO

De acuerdo a la importancia de las prácticas docentes y su influencia significativa en el proceso enseñanza - aprendizaje, se decide indagar en las prácticas pedagógicas de docentes del Área de Inglés que son ejecutadas en la institución en dos carreras técnicas del área de educación, esto porque el rendimiento presentado por los y las estudiantes de las dos carreras se encuentra descendido, en relación a las otras carreras que se imparten en la institución. Esta investigación pretende describir el desarrollo y metodologías implementadas en las clases de inglés a alumnas y alumnos de primer y segundo año de las Carreras técnicas profesionales de Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial y Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia. Se aplicó una entrevista e instrumento de acompañamiento al aula. Los instrumentos ya mencionados son aplicados a los docentes de inglés y al coordinador de desarrollo profesional docente de la institución de Educación Superior, aplicándose sólo la entrevista a este último mencionado. Posteriormente se realizó análisis de datos cualitativos para dar cuenta y revelar información desconocida y el problema encontrado.

Con el propósito de conocer las prácticas pedagógicas de la docencia del idioma inglés en las carreras ya mencionadas, se aplicó una entrevista semi-estructurada a los 5 docentes de inglés de la institución, luego los datos recabados fueron analizados a través de una codificación abierta. Los resultados obtenidos de esta técnica de investigación cualitativa arrojaron tres dimensiones con sus respectivas categorías, detectando siete categorías más descendidas, para ello se continuó con una segunda etapa de recolección de información, desarrollando visitas al aula a los cinco docentes entrevistados, esto, con el fin de profundizar en las categorías más descendidas y su relación en las prácticas docentes en el aula por parte de los mismos docentes. Las visitas al aula fueron realizadas por un docente de la especialidad con diez años de experiencia en el aula en Educación Superior y una docente del área transversal con doce años de experiencia.

La integración de los resultados permitió determinar que las prácticas docentes asociadas a la enseñanza del idioma se encuentran descendidas. En relación a las prácticas



docentes asociadas a la enseñanza del idioma, el apoyo docente en la especialidad, gestión del tiempo y trabajo colaborativo.

Los resultados de ambos instrumentos evidencian que el/la docente reconoce el concepto de práctica docente en ámbito pedagógico, estructura de una clase y ejecución de funciones de docencia, además se demuestra compromiso en el aula para con los/as estudiantes, no obstante, se denota un déficit de horario para la preparación de sus labores docentes, es decir, preparación, elaboración y revisión de evaluaciones, esto a raíz de que la institución no provee de ningún momento fuera del aula para realizar todo lo que implica el quehacer docente. Otro de los hallazgos que se vislumbran de la línea base es que a pesar de que los/as docentes conocen bien la estructura de una clase, el recurso tiempo en el aula es deficiente para que los/as estudiantes puedan practicar y retroalimentar de manera efectiva lo visto en clases siendo una práctica esencial en el aprendizaje de un segundo idioma. Se considera que el método de interacción que realiza el aprendiz al exponerse a la producción del idioma y a la retroalimentación permite lograr aprendizaje significativo (Gass, 2018).



I. ANTECEDENTES DE CONTEXTO

1.1 Datos de la Institución Educativa:

El Instituto de Educación Superior fue fundado el 24 de noviembre de 1988. Inició sus actividades en Los Ángeles algunos años después, abre las sedes de Concepción en el año 1990 y Chillán en 1994, configurando una estructura de aproximadamente 27.157 mil metros cuadrados construidos. Éste nació como una manera de mantener la oferta de carreras profesionales y técnicas que dejó de impartir la Universidad que lo avala, como consecuencia de las orientaciones universitarias y concentrar su actividad docente en las carreras que tienen como requisito las licenciaturas y los programas de postgrado.

Hoy la unidad educativa es una institución acreditada que imparte 42 programas de forma regular, agrupados en cuatro escuelas: Construcción y Prevención, Administración e informáticas, Salud y Educación, y Tecnológica Industrial. Durante estos treinta y tres años de historia. Virginio Gómez ha graduado más de 30.000 personas.

1.2 Proyecto Educativo:

El proyecto educativo se organiza en tres ejes fundamentales: Enseñanza centrada en experiencias significativas de aprendizaje; competencias para el trabajo y la vida; y modalidades formativas flexibles e inclusivas. Esto no sólo permite mantener perfiles de egreso sintonizados con las necesidades del sector productivo del país y de la región, sino también adaptarse a los requerimientos de los estudiantes para entregar oportunidades igualitarias a todos los estudiantes.

El Instituto de educación superior, realiza el desarrollo de las personas, destacando los valores de respeto, responsabilidad, calidad, compromiso, orientación al servicio y calidad. El Instituto tiene como misión y visión:



Misión: Contribuir a la formación de personas en el ámbito técnico profesional que aporten al desarrollo del país, respetando la diversidad humana.

Visión: Ser una institución reconocida por la calidad en la formación de personas comprometidas con la sociedad y el desarrollo sustentable. (Proyecto Educativo Institucional Instituto Profesional Virgino Gómez, 2018-2022).

1.3 Organigrama:

La institución se compone de varias unidades liderada por el Directorio Atenea, estas unidades se componen principalmente por Capacitación y Educación Continua, Dirección de Comunicaciones, Dirección de Desarrollo Institucional, Dirección de Administración y Finanzas y Vicerrectoría Académica. El Departamento de Inglés pertenece al Área Transversal que lo dirige la Vicerrectoría académica y Dirección académica en sede central. El Departamento De Inglés en la sede está a cargo de la Sub- Dirección Académica y sus correspondientes coordinadores por sede.

A continuación se mostrará cronograma Institucional Instituto Profesional Virgino Gómez.

1.3.1 Organigrama Instituto Profesional Virgino Gómez

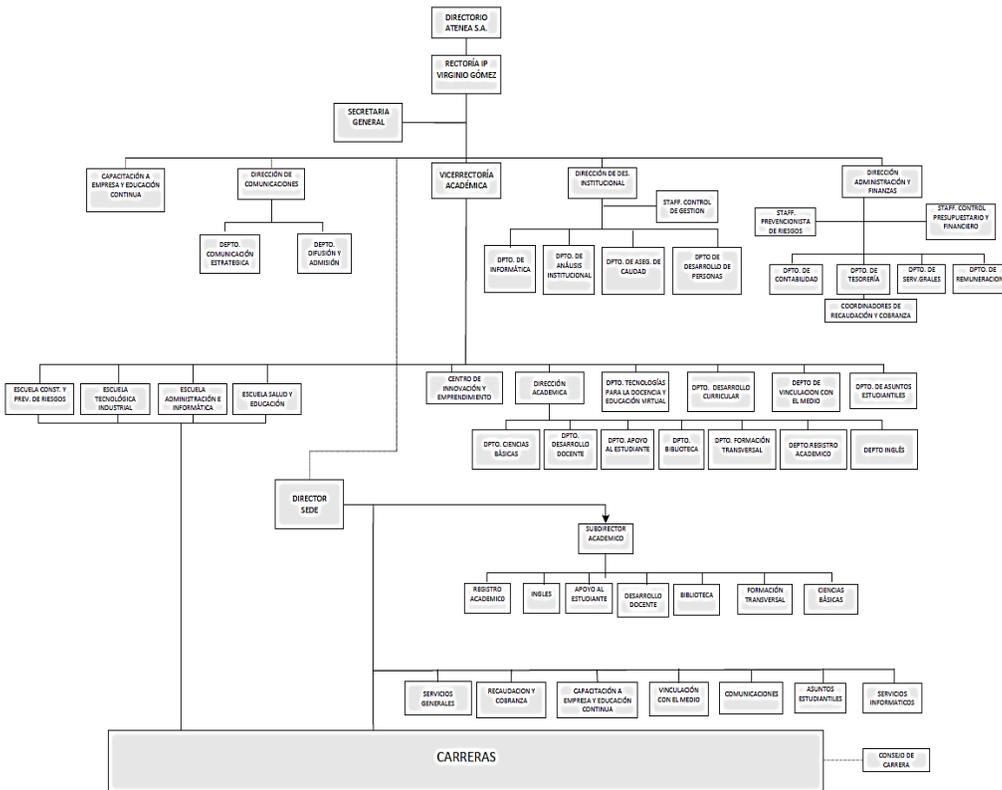


Figura Nº 1. Organigrama Instituto Profesional Virgino Gómez (2019)

Fuente: Dirección de Desarrollo Institucional Instituto Profesional Virgino Gómez, 2019.



1.4 Datos de la Institución y Departamento Inglés.

La investigación se realiza en la ciudad de Chillán, región Ñuble, sede que posee una Matrícula de 1601 estudiantes. La institución cuenta con profesionales de distintas áreas de formación, existen docentes con contrato indefinido y docentes que trabajan part time a honorarios. El Departamento de inglés posee una Jefa de Departamento en sede central Concepción con jornada completa y dos coordinadores en sedes Los Ángeles y Chillán, con jornada completa y tres cuartos respectivamente. La asignatura de inglés, pertenece al área de formación transversal de la institución y es impartida en todas la carreras técnicas y profesionales, las carreras técnicas consideran dos semestres de idioma (Inglés I y II) y las carreras profesionales deben cumplir cuatro semestres de inglés (I - IV) siendo para las carreras técnicas y profesionales el Inglés I y II común. Los estudiantes reciben 45 horas por semestre de inglés, dentro de estas horas están contempladas las distintas evaluaciones del semestre. El idioma inglés tiene una función comunicativa que se refleja en los programas y cronogramas. El Departamento de Idioma inglés está compuesto por cinco docentes de la especialidad, todos los docentes tienen un contrato part-time por cuatro meses por semestre. La carga académica de los docentes de inglés es variada de acuerdo al semestre y a la disponibilidad.

II. PRESENTACIÓN DE LÍNEA BASE

2.1 MARCO METODOLÓGICO: El enfoque utilizado es cualitativo ya que busca conocer la realidad desde una perspectiva más profunda de la experiencia y acciones de los sujetos de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2004).

Objetivos de la Investigación

2.1.1 OBJETIVO GENERAL:

Describir prácticas pedagógicas de los docentes de inglés para la enseñanza del idioma a estudiantes de primer y segundo año de las carreras de Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial y Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia en el Instituto Profesional Virginio Gómez sede Chillán.

2.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Objetivos específicos: Los objetivos específicos se dividen de la siguiente manera

- Identificar a través de la observación de aula cómo se realizan las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés a estudiantes de primer y segundo año de Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia y Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial de Instituto Profesional Virginio Gómez sede Chillán.
- Identificar contexto y apoyo que la institución provee a los docentes de inglés para fortalecer la enseñanza del idioma a estudiantes de primer y segundo año de las carreras de Técnico en Educación Superior en Educación Parvularia y Técnico de Educación Superior en Educación Diferencial de IPVG sede Chillán.
- Conocer las percepciones de los/as profesoras acerca de las prácticas docentes del idioma Inglés a estudiantes de primer y segundo año de las carreras de Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia y Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial de IPVG sede Chillán.

2.1.3 Alcance del estudio

El alcance del estudio es descriptivo porque detalla cómo se manifiestan los fenómenos, las situaciones, los eventos y contextos. Su propósito es interpretar y detallar información recolectada (Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P, 2014).

2.1.4 Dimensión temporal de la investigación

La dimensión temporal de la investigación es de tipo Transversal, ya que la recolección de los datos y de la información se realiza sólo una vez, mediante una visita de acompañamiento al aula y una entrevista a los profesores del idioma Inglés y coordinador de desarrollo profesional docente de la institución. Esta elección responde a la decisión de no involucrar seguimiento en la recolección de datos, sino que comprender un fenómeno en una población (muestra) definida en un punto específico de tiempo con el propósito de describir las prácticas docentes del idioma inglés.

2.1.5 Tipo de diseño

En esta investigación se utilizará un diseño no experimental, ya que no se manipulará ni se someterá a prueba la unidad de información (Hernández, Fernández y Baptista, 2004), es decir los fenómenos se estudian tal y como ocurren en su contexto.

2.1.6 Muestreo

El tipo de muestreo es no probabilístico porque se incorpora a la muestra sujetos que tengan conocimiento específico de la materia y la técnica es intencional estratégica porque existen criterios de selección, dado que como unidad de observación sólo se tiene profesores de inglés. La muestra se compone de cinco docentes, profesores de la especialidad Inglés que realizan clases del idioma a todas las carreras técnicas o profesionales de la institución.

2.1.7 Edad y sexo de los encuestados:

Los y las docentes encuestados que se desempeñan en el Instituto realizan clases en carreras técnicas y profesionales en jornadas diurnas y vespertinas.

Según la información de los encuestados, tres de los y las docentes fluctúan en edades entre los 30-35 años y dos de los docentes entre 40-45 años, esto demuestra que los profesores del Departamento de Inglés de la Institución son bastante jóvenes, considerando que la institución es de educación superior.

Los y las profesoras dictan clases de inglés I a inglés IV, esto equivale a dos semestres en carreras técnicas profesionales y dos años en carreras profesionales. Con respecto al sexo de los docentes ,4 de ellos son de sexo masculino y sólo una docente es de sexo femenino.

2.1.8 Nivel educacional y años de experiencia de los/as encuestado/as:

Respecto del nivel educacional de los y las encuestadas, cuatro de cinco docentes posee su título profesional de profesor o profesora de inglés y su grado académico de magíster. Sólo un docente no posee grado académico de magíster.

Con respecto a los años de experiencia de los y las docentes, cuatro de los cinco docentes poseen experiencia en aula entre 10-15 años y sólo uno tiene experiencia inferior a 10 años. En lo que respecta a la experiencia en docencia, cuatro de los y las cinco encuestadas realizan labores de docencia en más de una institución educativa, así como en educación superior y enseñanza media de adultos y/o jóvenes.

2.1.9 Años de servicio de los docentes encuestados en la institución:

Los años de experiencia ejerciendo la profesión fluctúan entre los cinco y doce años. La asignación de horas por semestre de los docentes es variable y depende de la demanda que las carreras solicitan al Departamento de inglés, de la disponibilidad que los y las profesoras



entregan a la coordinadora del Departamento y de las horas que los docentes disponen para realizar clases en el instituto. Cuatro de los cinco docentes realizan docencias en otras instituciones y sólo una profesora realiza clases sólo en la institución.

Los años de experiencia en la institución se encuentran entre 5-10 años, trabajando de forma continua cada semestre desde que ingresaron a la institución, esta información se obtiene por parte del encargado de área.

Se decide por este tipo de muestreo porque se requiere describir las prácticas docentes de los y las profesoras de inglés de las carreras ya mencionadas.

La entrevista también se realiza al encargado de desarrollo profesional docente, quien tiene como función apoyar en el proceso de inducción, formación y capacitación de los profesores. Es el coordinador aquel que realiza acompañamiento, acompañado de docentes pertenecientes al Departamento de Desarrollo Docente, estas visitas al aula se realizan todos los semestres para luego proporcionar sugerencias que beneficien el desarrollo de los y las docentes y fortalecimiento del proceso enseñanza- aprendizaje. Además de esto, se suma que cada docente recibe la caracterización del grupo de estudiantes a quién realizará clases, esto es proporcionado todos los años al comienzo de cada semestre académico.

2.1.10 Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de la información, se elige la entrevista semiestructurada dado que se requiere que el entrevistador mantenga una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado y lograr el objetivo de investigación (Bravo, García, Martínez Hernández, Varela- Ruiz, 2013) que es describir con detalle las prácticas docentes que los profesores realizan a alumnas de Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial y Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia.

Es importante mencionar que la recolección de datos para este estudio también considera datos secundarios, que son los resultados obtenidos del desempeño de los y las estudiantes en Inglés I y II de las carreras ya mencionadas en los años 2016, 2017, 2018 y 2019.

A continuación, se muestra el promedio de los resultados obtenidos por los y las estudiantes en años anteriores. La escala de notas es de 1.0 a 7, siendo 7.0 la nota máxima. La nota mínima de aprobación es 4.0, en la escala que considera el 51% de exigencia.

Tabla: N° 1. Promedio de Notas

A continuación, se muestra el promedio de notas de los y las estudiantes de Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia en Instituto Profesional Virginio Gómez, en los años que comprenden desde 2016 – 2019.

CARRERAS	PROMEDIO NOTAS			
	2016	2017	2018	2019
TNS. en Educación Parvularia	5,2	4,9	4,9	4,5
TNS. en Educación Diferencial	5,2	5,2	5,4	4,9

Tabla N °1 : Promedio de notas en la asignatura inglés de carreras Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia y Técnico de Nivel Superior en Educación

Fuente: Sistema de Información de Gestión Académica Estudiantil Instituto Profesional Virginio Gómez

A continuación, se muestra el porcentaje de reprobación de las y los estudiantes de Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial y Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia, en los años que comprenden 2016- 2019.

Tabla N° 2. Porcentaje de reprobación

CARRERAS	PORCENTAJE DE REPROBACIÓN			
	2016	2017	2018	2019
TNS. en Educación Parvularia	10%	12%	20%	22%
TNS. en Educación Diferencial	10%	11%	10%	34%

Tabla N °2 : Porcentaje de reprobación de la asignatura inglés de carreras Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia y Técnico de Nivel Superior en Educación
En la tabla se aprecia que el porcentaje de reprobación ha aumentado en el tiempo en ambas carreras.

Fuente: Sistema de Información de Gestión Académica Estudiantil Instituto Profesional Virginio Gómez

Por otra parte se aplica una pauta de acompañamiento al aula que mide el grado de desempeño de acuerdo a la acción descrita de las prácticas docentes en el aula, esta se evalúa con una escala de 0-3; siendo 0 acción que no se realiza, 1 la acción que se desarrolla sólo una vez durante el desarrollo de la clase, 2 la acción se desarrolla a los menos dos veces durante el desarrollo de la clase, 3 la acción se desarrolla permanente durante el desarrollo de la clase y N/A no aplica. Este instrumento considera el saber técnico- pedagógico, los ciclos didácticos y el saber disciplinario en la sala de clases en relación a nuestro objetivo de estudio acerca de las prácticas del idioma desarrolladas por el o la docente.

2.2 RESULTADOS

2.2.1 Entrevista y codificación abierta

La entrevista semiestructurada se aplica a los cinco profesores de Inglés de la institución en sede Chillán, una vez aplicada, se transcribe y luego se lleva a un análisis de datos basada en la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2003), esta teoría pretende identificar los códigos del habla utilizados por los entrevistados para representar el mundo práctico que se desea indagar. La codificación abierta se desprende de la interacción conversacional que el entrevistado tiene con el entrevistador, para así reconocer e interpretar a través de los datos descriptivos aquellos fenómenos que se evidencian en el grupo social. Una vez que se revelan los códigos conceptuales, estos se agrupan para ser categorizados y luego se crean las dimensiones que son las asociaciones que se desprenden a través de las categorías.

2.2.2 Dimensiones de la Codificación Abierta

Las dimensiones que se fundaron a partir de las categorías de la codificación son tres: *dimensión de la implementación, dimensión institucional y dimensión profesional*. La primera *dimensión de la implementación* comprende las siguientes categorías: estructura de la clase y secuencia de actividades, uso del recurso TICS, gestión y uso del recurso tiempo para la enseñanza, gestión y uso del recurso tiempo para la enseñanza, clima para la enseñanza-aprendizaje contextualización de la asignatura con la realidad estudiantil y ambiente para la enseñanza. La segunda *dimensión institucional*, agrupa las siguientes categorías: rol y prácticas docentes y proceso enseñanza aprendizaje. Finalmente, la tercera *dimensión profesional* se compone de las siguientes categorías: desarrollo profesional docente en la Institución, instancias de reflexión y participación con el equipo docente y uso de estrategias metodológicas institucionales.

2.2.3 Descripción de las Dimensiones

2.2.3.1 Dimensión de la Implementación

Esta dimensión aborda los procesos más importantes de la implementación de una clase de inglés, al respecto de esta dimensión, los y las docentes destacan que dentro de la estructura de la clase y la secuencia de actividades es esencial la revisión anticipada de programas y cronogramas, junto con esto ellos denotan la importancia de conocer a cabalidad los aprendizajes esperados y contenidos que se deben aplicar a sus clases. Se distingue, además, la existencia de los tres momentos de la clase inicio, desarrollo y cierre como fundamentales en el aula.

Dentro del proceso de implementación de las clases de inglés se reconoce el uso de elementos tecnológicos TICS como indispensable y significativo.

En cuanto a la gestión y uso recurso tiempo para la enseñanza se alude nuevamente a los momentos de la clase, no obstante, se indica que el cierre es complejo porque existen diversos elementos emergentes durante la clase que obstaculizan realizar el cierre de ella. El factor tiempo presenta diversas variables negativas para el proceso de enseñanza aprendizaje evidenciando que la cantidad de tres horas continuas en un día no es favorable para las estudiantes. Por otra parte, señalan que el tiempo para la preparación de la enseñanza es inexistente en la institución.

Al hablar del clima y ambiente para la enseñanza aprendizaje, se demuestra que existe un clima positivo en el desarrollo de las clases, esto, porque el perfil de las estudiantes pertenecientes a estas carreras es participativo, motivante y con buena disposición, a pesar de los obstaculizadores que se perciben en el grupo curso, como la cantidad de estudiantes por sala. Los docentes también consideran que a pesar de ser un grupo muy heterogéneo en personalidades y habilidades, el ambiente que se genera en el aula es de respeto y agradable para realizar una clase.

Finalmente, en relación a la contextualización con la realidad estudiantil, se considera relevante conocer las necesidades que los y las estudiantes tienen día a día, asociar la

asignatura con la realidad y con las metas futuras de las estudiantes para que reconozcan la importancia de la asignatura para la vida personal, familiar y laboral.

Categorías de la Implementación

Estructura de la clase y secuencia de actividades

En relación a la categoría estructura de la clase y secuencia de actividades, los y las docentes mencionan que existe una revisión anticipada del cronograma y programa de la asignatura para conocer los aprendizajes esperados y los contenidos a considerar en su clase, siendo los aprendizajes esperados y contenidos registrados en la pizarra de la sala cada clase.

Se destacan los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre. Los profesores comienzan la clase con un repaso de los contenidos estudiados la clase anterior, para posteriormente conectarlos con los aprendizajes esperados de la clase actual. Dentro de las actividades de inicio se reconocen la lluvia de ideas y un mini resumen de la clase anterior. Posteriormente se introducen los nuevos contenidos que son vinculados en lo posible con la realidad del estudiante. El desarrollo de la clase se compone de elementos teóricos y gramaticales, ejercicios prácticos y el uso de texto de la asignatura como recurso complementario. Se destaca que el texto posee ejercicios de comprensión auditiva, explicaciones gramaticales que son usadas como guía de estudio, este recurso asimismo se trabaja durante la clase porque sirve de apoyo a las unidades que se enseñan.

Por otra parte, se plantea la importancia de enseñar los contenidos de forma lúdica con el propósito de crear un ambiente grato para el aprendiz.

Respecto al cierre de la clase, éste se realiza haciendo una revisión de los aprendizajes planteados al inicio de la clase para corroborar que todo fue cubierto y que los objetivos se cumplieron.

Para finalizar la clase también hay algunos docentes que incitan a los y las estudiantes a buscar e indagar más información por ellos mismos a través de fuentes externas de descubrimiento propio.

Uso de recurso TICS

En relación al uso de las tecnologías de la información y comunicación, se indica el uso de diversas herramientas como los videos, presentaciones de PowerPoint, material auditivo, muchos de los elementos ya mencionados pueden extraerse del texto digital, este texto es una nueva adquisición usada este año por el departamento de inglés. Se destaca mucho el uso de material auditivo para las clases con el objetivo de trabajar la comprensión auditiva y agudizar el oído. El texto que contiene material audiovisual tiene directa relación con las unidades que se solicitan en el programa de asignatura. Los y las docentes reconocen que esto ha favorecido la preparación de sus clases, sin embargo, los profesores agregan otros elementos para reforzar esta habilidad auditiva, se mencionan las canciones en el idioma nativo para reforzar la comprensión auditiva.

Por otra parte, se reconoce el uso de la herramienta PowerPoint, como elemento significativo para el estudiante, puesto que, para ellas representa un instrumento organizado de los contenidos más relevantes vistos en clases y cumple además una función de material de estudio fuera del aula.

Al mismo tiempo, los y las docentes destacan el uso de aplicaciones a través del celular, herramientas como Jeopardy, Socrative y Kahoot, son mencionadas. Jeopardy es un juego de conocimiento que puede utilizarse con la unidad que se trabaja en clases, Socrative es un juego de mini tests, este ayuda a hacer una revisión de los contenidos estudiados y finalmente Kahoot, una aplicación muy amigable y motivante para los y las estudiantes donde los y las alumnas deben ingresar un código entregado por el docente, registrar su nombre o sobrenombre y luego los estudiantes participan respondiendo las preguntas que se despliegan en pantalla.



Otra de las herramientas que utilizan es el sitio web de Youtube, donde los y las docentes descargan audios y muestran videos.

Finalmente, se menciona la plataforma institucional como herramienta tecnológica, esta funciona como repertorio de actividades y además es un banco de material al cuál el o la estudiante puede acceder en cualquier momento para descargar material.

Gestión y uso del recurso tiempo para la enseñanza

En relación a la categoría Gestión y Uso del recurso tiempo para la enseñanza, los y las docentes plantean que los tres momentos de la clase, inicio, desarrollo y cierre si se realizan, no obstante, se expone que el cierre de la clase presenta dificultades para realizarse por diversos motivos.

La clase puede estar bien planificada, pero siempre surgen elementos durante la clase que lleva a retrasar lo planificado, al mismo tiempo, a veces los estudiantes requieren más tiempo de lo concedido para desarrollar las actividades y trabajos solicitados en el aula. Otro de los factores que influye en la dificultad para realizar el cierre de la clase es que es difícil condensar, resumir y retroalimentar todo lo visto en la clase, todo esto porque los contenidos son amplios de abordar y se trabaja por unidades. Se suma a esto, que además hay estudiantes que solicitan permiso para retirarse antes en horario vespertino para tomar su locomoción y al mismo tiempo, las estudiantes de jornada diurna presentan inconvenientes para llegar a clases a las ocho de la mañana por temas logísticos relacionados también a la locomoción y a la lejanía de sus hogares. Los y las docentes mencionan que estas complicaciones no se generan para todas las clases, sino que para los estudiantes que tienen el primer y último bloque de clases.

Los y las docentes, también durante el desarrollo de la clase, comparten experiencias acerca de lo vivido por ellos cuando eran estudiantes y la manera de afrontar las responsabilidades en otro tiempo, con esto, el docente pretende transmitir este tipo de experiencias para inculcarles la responsabilidad, la disciplina y también para ver otras experiencias de docentes, especialmente porque los y las estudiantes son del área de educación y les sirve de referente para futuro.

Por lo que se refiere a la cantidad de horas para la asignatura, los y las docentes indican que los bloques de tres horas una vez por semana no favorecen el aprendizaje, dado que, para los estudiantes una inmersión de tres horas de su jornada estudiantil es demasiado, además se suma a esto que pasan una semana sin haber estado expuesto al idioma otra vez. Los y las profesoras consideran que sería óptimo tener bloques más reducidos de clases dos veces por semanas, así se obtendrían mejores resultados con los estudiantes porque se tendría la instancia para ayudarlos y mejorar. Además los y las docentes consideran que la cantidad de horas asignadas a la asignatura en la semana es mínima y va en desmedro del aprendizaje de los y las estudiantes.

Sólo se imparten tres horas de clases a la semana en quince semanas y no siempre se alcanza a cubrir todo. Además, las horas son de aula y no se consideran, el diseño planificación de clases, creación de material didáctico, elaboración de instrumentos de evaluación, y corrección, estas son horas inexistentes que no son remuneradas. Al no tener horario fuera de aula, impide a los estudiantes que pueden acercarse a los profesores para atender dudas. Todo esto conlleva a utilizar tiempo personal para lograr los requerimientos de los estudiantes y de la institución.

En general el cierre es más bien un set de preguntas que se ejecutan al final de la clase, pero las dificultades para realizar un cierre efectivo principalmente son los factores tiempo, elementos inesperados y horarios.

Clima para la enseñanza- aprendizaje

Con respecto a la categoría de clima para la enseñanza aprendizaje, los docentes señalan que es en general bastante positivo, el perfil de las carreras es bastante entusiasta y participativo lo que beneficia la realización de las clases. Los y las estudiantes están la mayor parte del tiempo dispuestas a desarrollar las actividades y tareas que se solicitan, de modo que siempre existe una buena disposición por parte de ellas.



Los y las profesores señalan que se genera

un buen ambiente, indican que por lo general es “relajado” a pesar de que son cursos bien heterogéneos con niveles de inglés en algunos estudiantes bien elevado, pero en su mayoría muy bajo.

En cuanto a los elementos que dificultan el clima de aula, los docentes consideran que la cantidad de estudiantes por sala es excesiva para la enseñanza de un nuevo idioma en estas carreras. También indican que debido a este factor a veces se genera demasiado ruido durante la clase lo que dificulta a veces el desarrollo normal de la clase. La mayoría de los cursos bordea los 35-40 estudiantes, esta cantidad de estudiantes por sala es superior en comparación a otras carreras de la institución.

En general, los y las docentes consideran que el clima de aula es propicio para el aprendizaje porque a pesar de ser cursos numerosos, se destaca la participación, la motivación y habilidades blandas en comparación con otras carreras, además señalan que los y las estudiantes son muy participativos(as) a pesar de todas las limitaciones que puedan tener con el idioma.

Contextualización de la asignatura con la realidad estudiantil

En relación a la contextualización de la asignatura con la realidad estudiantil, los y las docentes consideran que es relevante asociar la asignatura a sus funciones futuras, indagar en las necesidades que las estudiantes tienen en su día a día. Durante el desarrollo de las clases los docentes incorporan temas asociados a la realidad. También mencionan que los y las estudiantes por sí solos reconocen la importancia de la asignatura, especialmente porque será de uso para su futuro laboral. Por otra parte, los y las docentes también indican el idioma como una herramienta que puede ser utilizada no sólo en el mundo laboral futuro, sino que también a nivel personal el día de mañana cuando sean madres o padres porque sus niños lo van a necesitar. Al mismo tiempo los docentes consideran que su praxis en el aula también ayudará a las estudiantes a recoger y desechar ideas acerca de estrategias implementadas en sala que podrían ellas utilizar a futuro en el aula.

Ambiente para la enseñanza

Los y las docentes en su totalidad consideran que el ambiente que se desarrolla en el aula con las dos carreras es agradable. Señalan además que el perfil de las estudiantes es participativo, entusiasta y con personalidad. Los y las estudiantes están siempre dispuestas a desarrollar actividades en la sala de clases. Los docentes indican, además, que realizan sus clases en un ambiente de respeto. De igual forma mencionan que enseñar en educación superior es ameno.

2.2.3.2 Dimensión Profesional

Esta dimensión refiere a la relación entre roles asumidos y prácticas desarrolladas por lo y las docentes y su coherencia con los procesos de enseñanza. Con respecto a esta dimensión el rol docente es considerado como toda acción que realizan los las docentes dentro y fuera del aula, dentro de las funciones que se asocian a estas prácticas están: la planificación y preparación de clases, el desarrollo de estas, elaboración y corrección de instrumentos. Al mismo tiempo y de igual importancia están la entrega de herramientas claves de la vida que servirán para el desarrollo personal y profesional que estos brindan a sus estudiantes en el aula.

Además, se manifiesta la importancia de la investigación por parte del / de la docente, que contempla la búsqueda de nuevas metodologías y estrategias educativas con el propósito de generar un impacto en los estudiantes y a la vez generar espacios motivantes durante el desarrollo de las clases.

Categorías de la Dimensión Profesional

Rol Docente

Respecto a la categoría rol docente, los y las entrevistadas señalan que su labor en la institución es ser profesor de la asignatura inglés en carreras técnicas y profesionales impartidas en el instituto. Los y las docentes realizan su labor con una carga horaria part-time. Además, indican que tienen diversos cursos del idioma con distintas carreras. Dentro de las labores que desempeñan en este rol se encuentran: preparar las clases, impartirlas, realizar y corregir



evaluaciones entre otras. También describen que dentro de su quehacer docente no sólo está la tarea de educar, sino que también comprenden el conjunto de creencias y emociones propias que comparten con sus estudiantes y que aportan de diversas formas en desarrollo cognitivo y personal de sus alumnos.

Prácticas Docentes y Proceso Enseñanza Aprendizaje

Con relación a la categoría práctica docente y proceso enseñanza aprendizaje, los docentes reconocen las prácticas docentes como todas las tareas que se realizan con relación al proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, al conjunto de acciones que desarrollan para llevar a cabo el proceso enseñanza- aprendizaje. Los y las docentes mencionan que las tareas educativas no sólo se realizan en aula, sino que, el quehacer docente considera la preparación de material, de la clase y la evaluación. Asimismo, considera la investigación que efectúan los docentes en la búsqueda de nuevas estrategias y recursos metodológicos que sean más motivantes para las estudiantes. Resaltan también que los elementos que se desprenden en el aula no necesariamente son aquellos elementos que fueron aprendidos en sus casas de estudios, sino más bien son aquellas que se encontraron a través de la indagación propia con el objetivo de crear clases más interesantes para sus alumnos.

Finalmente, todo este tipo de prácticas son esenciales para que los y las estudiantes comprendan lo que se desea enseñar, especialmente, cuando los estudiantes están inmersos en clases de tres horas, donde es más complejo estar concentrado en tanto tiempo. En general, todo tipo de acción educativa realizada por el docente, dentro o fuera del aula enfocada en la enseñanza del estudiante, beneficiará tener un ambiente grato para el estudiante.

2.3.3.3 Dimensión Institucional

Dimensión Institucional

Esta dimensión aborda la relación de apoyo que reciben los y las docentes por parte de la unidad educativa para fortalecer y mejorar el proceso de enseñanza por parte de los



profesores. Con respecto a esta dimensión los docentes señalan que la institución si provee capacitaciones en el área metodológica de enseñanza, no así para especialidad del idioma siendo está deficiente o nula. Por otra parte, se indica que existen charlas y seminarios de forma permanente, pero que las instancias de reflexión y participación con el departamento son escasas. Finalmente señalan que la institución proporciona sugerencias metodológicas en los cronogramas de asignatura, pero que ellos tienen libertad para utilizar los que ellos o ellas estimen conveniente.

Categorías de la Dimensión Institucional

Desarrollo Profesional Docente

Respecto de la categoría de Desarrollo Profesional Docente, los docentes mencionan que la institución provee de capacitaciones obligatorias al momento de ingresar a ser parte del equipo docente de la institución. Estas capacitaciones están compuestas de módulos y cursos en el área de educación: Dentro de los cursos que se imparten se encuentran aquellos que van dirigidos al área de metodología de la enseñanza para trabajar en aula. Existen capacitaciones que son obligatorias para impartir docencia en la casa de estudios, pero también se proporcionan una variedad de cursos y módulos que son conducentes a un diplomado de educación superior, de esta forma, los docentes pueden seguir perfeccionándose en esta área, se indica que los módulos obligatorios para realizar docencia en la institución y el Diplomado en Educación Superior son proporcionados por la institución de manera gratuita.

Estas capacitaciones son ofrecidas de forma continua en el instituto y son preferentemente del área de educación focalizadas especialmente en aquellos profesionales que sí tienen un vasto conocimiento de su especialidad, pero que no son del área de educación. Los y las profesoras de igual forma deben realizar estos módulos obligatorios aun así siendo su formación de pregrado sea en el área de educación, el diplomado tiene como objetivo reforzar y mejorar la estrategias didácticas y evaluativas para la educación superior.

Por otra parte, en el área de desarrollo profesional docente, existe un encargado que se preocupa de realizar acompañamiento al aula de forma sistemática. Dentro de las labores del



encargado también está dar retroalimentación y recomendaciones para ejercer de mejor manera la docencia.

Dentro de las dificultades que mencionan los y las docentes en relación a las capacitaciones otorgadas por el instituto, está el tiempo que es requerido para poder realizarlas, ya que no son consideradas dentro del horario de trabajo, sino que son en horario externos a la jornada laboral. Los y las encuestadas señalan además que la institución sólo asigna el horario para el aula y no existe el espacio para asistir a las capacitaciones, básicamente sostienen que no se dan los tiempos para que ellos puedan mejorar y que la institución no considera ese tiempo para que el docente mejore. Junto a esto los y las docentes sostienen que su horario de contrato a honorarios contempla un todo: planificación, elaboración de evaluaciones y revisión y todo aquello que se considera en el proceso enseñanza- aprendizaje, lo que no es considerado suficiente por parte de los encuestados.

En cuanto al desarrollo profesional docente en la especialidad impartida, los y las docentes señalan que las capacitaciones del área de inglés no existen, sólo se realizan reuniones para ver temas de docencia de la asignatura, pero no un curso con un programa y objetivos definidos acerca de la especialidad. Además, consideran que, para obtener una certificación, se requiere de un tiempo mínimo de duración, lo cual es complejo para ellos(as).

Con respecto a la categoría de instancias de reflexión y participación con el equipo docente, los profesores señalan que, si existen charlas, seminarios y talleres de manera continua en la institución y se realizan tanto en la sede local como en las otras sedes de la institución, estos encuentros no se realizan para compartir experiencias y metodologías con sus pares, sino más bien son para escuchar a expertos en distintas áreas de especialidad pero no para el idioma.

Los y las encuestadas, también mencionaron que se realizan reuniones con jefaturas de carreras y departamento de inglés durante todo el semestre, pero estas no tienen como objetivo compartir experiencias con sus pares, más bien son para entregar información institucional, de carrera o para indicar situaciones o problemas referentes a los estudiantes,

además se indica que las reuniones no son muy frecuentes. De igual manera los docentes mencionan que a veces se generan momentos espontáneos para compartir información (de pasillo), estos siendo considerados muy breves.

Dentro de los aspectos que dificultan tener instancias de reflexión y participación con el equipo docente se encuentran principalmente coincidir en los horarios, se indica que es complejo incluso programar las reuniones de inicio y finalización de semestre, de modo que es aún más difícil para los docentes reunirse con más frecuencia para generar estas instancias de participación. Los y las encuestadas aluden que al tener un horario part-time o de horas, se percibe complejo coincidir con los horarios y jornadas de cada integrante del departamento de Inglés.

Los y las encuestadas mencionan que se debe asignar un tiempo extra fuera de aula para poder realizar estas actividades de equipo porque la intención de colaborar con el equipo si está, pero dentro de la carga de horario no se considera dicho tiempo.

Uso de estrategias metodológicas institucionales:

En relación a la categoría de uso de metodologías institucionales, los las docentes hacen un uso parcial de las sugerencias. Esto porque dentro de las actividades que son sugeridas en el cronograma de asignatura, varias son usadas a menudo por los docentes de inglés, lo que no implica ser un desafío para ellos. Dentro de las actividades se mencionan: lluvia de ideas, *drilling*, *presentaciones* y *role play*; esta última es una de las más utilizadas por los docentes, esta consiste en usar técnicas teatrales para asumir un rol.

Los y las docentes además indican que se imparten los contenidos que plantea el cronograma de asignatura, pero ellos también incorporan actividades que consideren más pertinentes al curso que están desarrollando la clase. Esto en función a conectar la asignatura con la carrera que están en formación y así de esta forma incentivar y motivar a los y las estudiantes además de asignar funcionalidad y uso a futuro en el mundo laboral del nuevo



idioma que están aprendiendo, especialmente para las carreras de educación. De acuerdo a la información entregada por los encuestados, los programas de las asignaturas contienen principalmente los aprendizajes esperados y contenidos, además de ponderaciones y evaluaciones que debe rendir el o la estudiante, en cuanto a los cronogramas, estos indican aparte de los aprendizajes esperados y contenidos, las actividades que el docente puede realizar en el aula, clase a clase. Las actividades que él o la docente pueden realizar en el aula se entregan como sugerencias metodológicas, es decir, el profesor es quién determina si la usará en sus clases o incorporará nuevas y distintas actividades. Se señala además que la institución a través del Departamento de Desarrollo Docente cuenta con un manual de técnicas didácticas y de perfil docente que se comparten a todos los docentes al ingresar a la institución.

2.3 RESULTADOS: PAUTA DE OBSERVACIÓN

Se aplica pauta de acompañamiento al aula validada por la académica Sandra Urrutia Bravo, docente del programa de Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción. La docente realiza docencia en el área de Gestión de la Implementación curricular para el aprendizaje. El instrumento se aplica en 3 visitas por dos observadores, la visita al aula se realiza en un total de 15 clases.

El instrumento mide seis dimensiones que serán mencionadas a continuación:

- Interacción aula: Docentes y la participación de los estudiantes
- Normalización
- Preparación para la enseñanza
- Metodologías y estrategias pedagógicas del docente
- Monitoreo y evaluación de aprendizajes
- Clima y ambiente adecuado para el aprendizaje

Este instrumento se aplicó a 5 profesores, lo que representa una muestra correspondiente a 83% del universo de profesores del departamento. De estos 5 docentes 4 son hombres y 1 es mujer, todos ellos trabajando por más de 5 años en la institución.

2.3.1 Datos de los docentes que realizan acompañamiento al aula

Los observadores son dos docentes de la institución, una docente que no es del área de la especialidad que realiza docencia en la institución por más de 10 años, la segunda docente es del área de la especialidad y tiene 9 años de experiencia en el centro de estudios.

Se muestran a continuación los gráficos y tablas explicativas que arrojan el menor y mayor grado de desempeño docente en la observación de acompañamiento al aula.

Gráfico N°1. Dimensiones de Práctica de Enseñanza

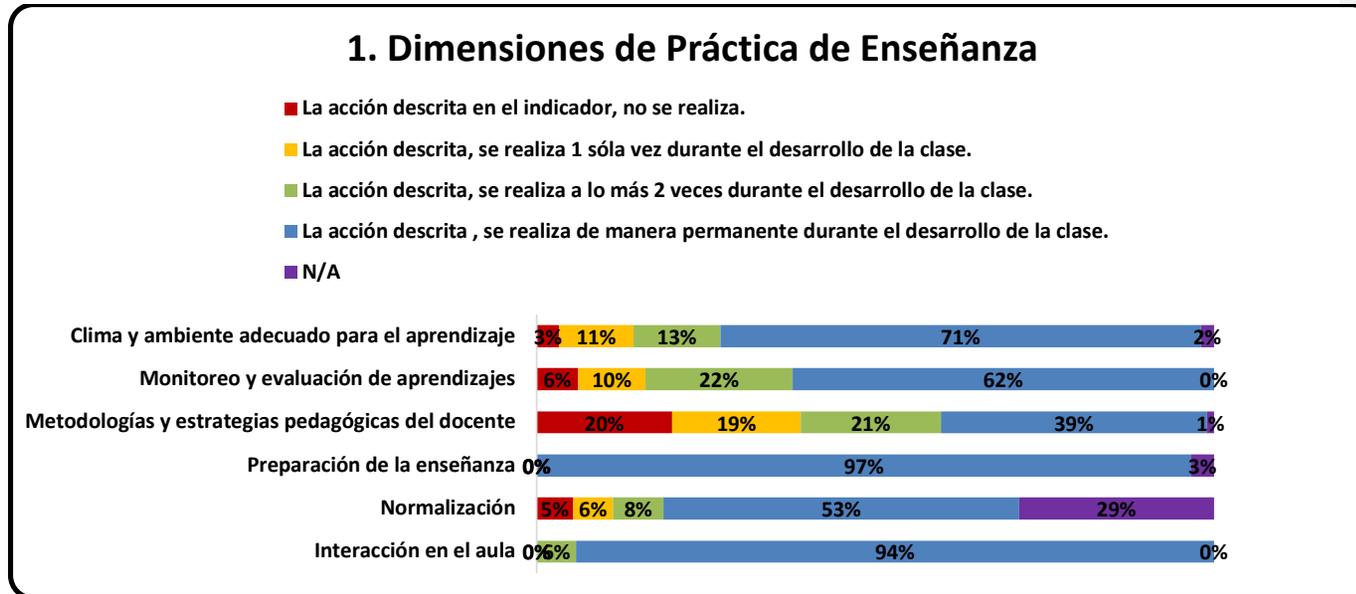
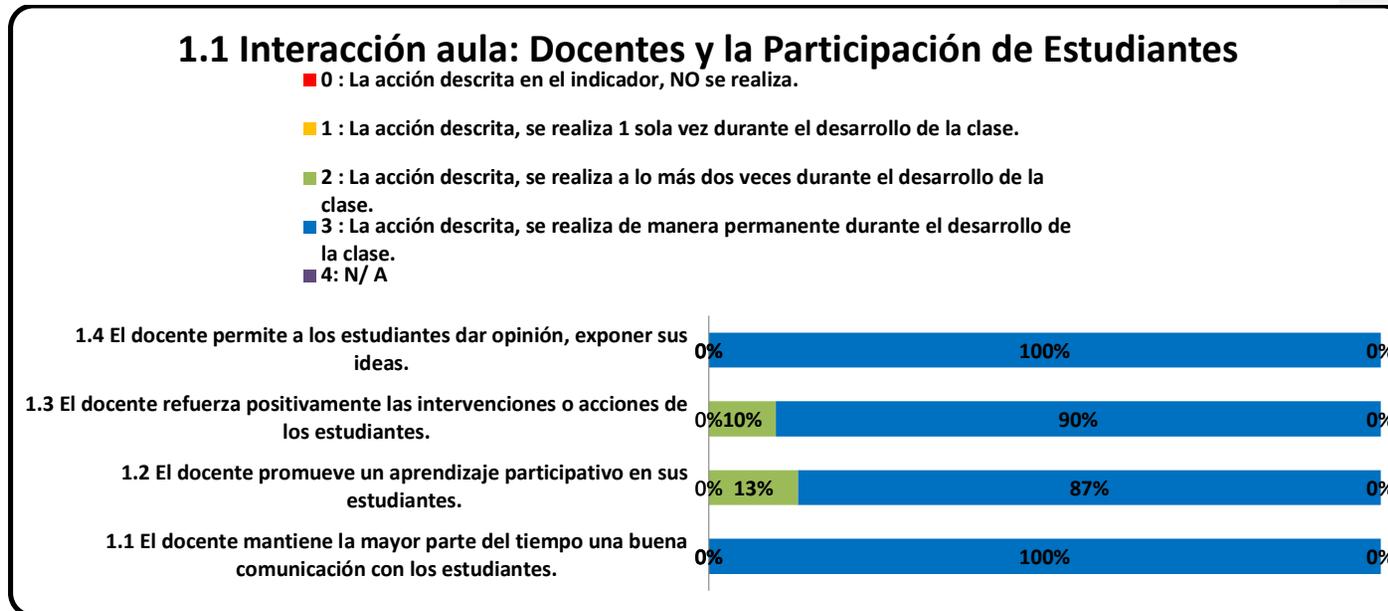


Gráfico 1 Dimensiones de Práctica de Enseñanza: Se muestran las seis dimensiones de prácticas de enseñanza que fueron analizadas en la observación de aula. Se observa que las Dimensiones mejor percibidas en términos porcentuales con un 97% es **Preparación de la Enseñanza** y un 94% en **Interacción en el Aula**, demostrando que las acciones descritas en estas dimensiones se realizan de forma permanente durante el desarrollo de la clase en el total de visitas al aula. Por otra parte, la dimensión menor percibida es **Metodologías y Estrategias Pedagógicas del Docente**, indicando que las acciones no se desarrollan de forma permanente en un 60% de visitas al aula.

Gráfico N° 1.1. Interacción aula: Docentes y la Participación de Estudiantes



En el gráfico 1.1 de Interacción aula: Docentes y la Participación de Estudiantes, se demuestra que los resultados de interacción aula en sus cuatro indicadores, indican que las acciones realizadas por los y las docentes se realizan de manera constante durante la clase distinguiendo que en el total de visitas al aula el indicador **1.4 los docentes permiten a los estudiantes dar su opinión y exponer ideas** acción realizada por el 100% de los docentes, al igual que el indicador **1.1 el docente mantiene la mayor parte del tiempo una buena comunicación** con ellos, estas acciones se realizan de forma



permanente por el/ la docente y los/ las estudiantes. De igual forma se puede observar que los otros dos indicadores son altos evidenciando que en el 90 % de las visitas al aula, los/as docentes refuerzan positivamente las intervenciones o acciones de los estudiantes y en el 87% de observaciones al aula, el docente promueve un aprendizaje participativo de los estudiantes. En términos generales la dimensión interacción aula presenta un alto grado de desempeño por los docentes.

Gráfico N° 1.2. Normalización

1.2. Normalización

- 0 : La acción descrita en el indicador, NO se realiza.
- 1 : La acción descrita, se realiza 1 sola vez durante el desarrollo de la clase.
- 2 : La acción descrita, se realiza a lo más dos veces durante el desarrollo de la clase.
- 3 : La acción descrita, se realiza de manera permanente durante el desarrollo de la clase.
- 4: N/ A

2.8 El docente de manera permanente, mantiene normas de convivencia en el aula.

2.7 El docente promueve entre sus estudiantes la limpieza de la sala.

2.6 El docente promueve la participación de sus estudiantes de manera respetuosa.

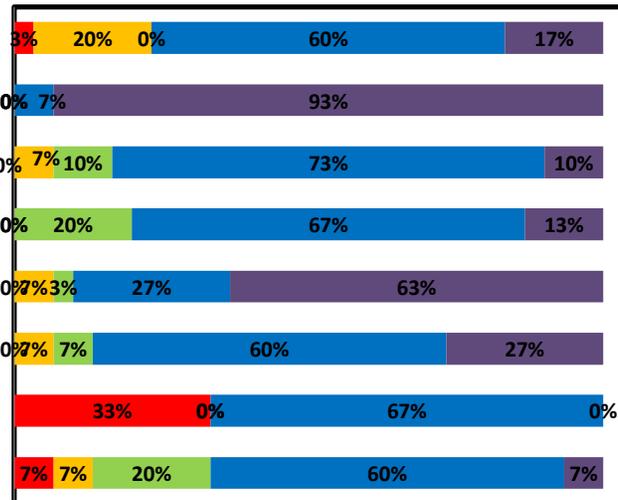
2.5 El docente promueve la participación de sus estudiantes de manera ordenada.

2.4 El docente promueve que los estudiantes permanezcan ordenados durante el desarrollo de las actividades, a menos que se requiera lo contrario

2.3 El docente reacciona positivamente ante un elemento que dificulta el normal desarrollo de la clase.

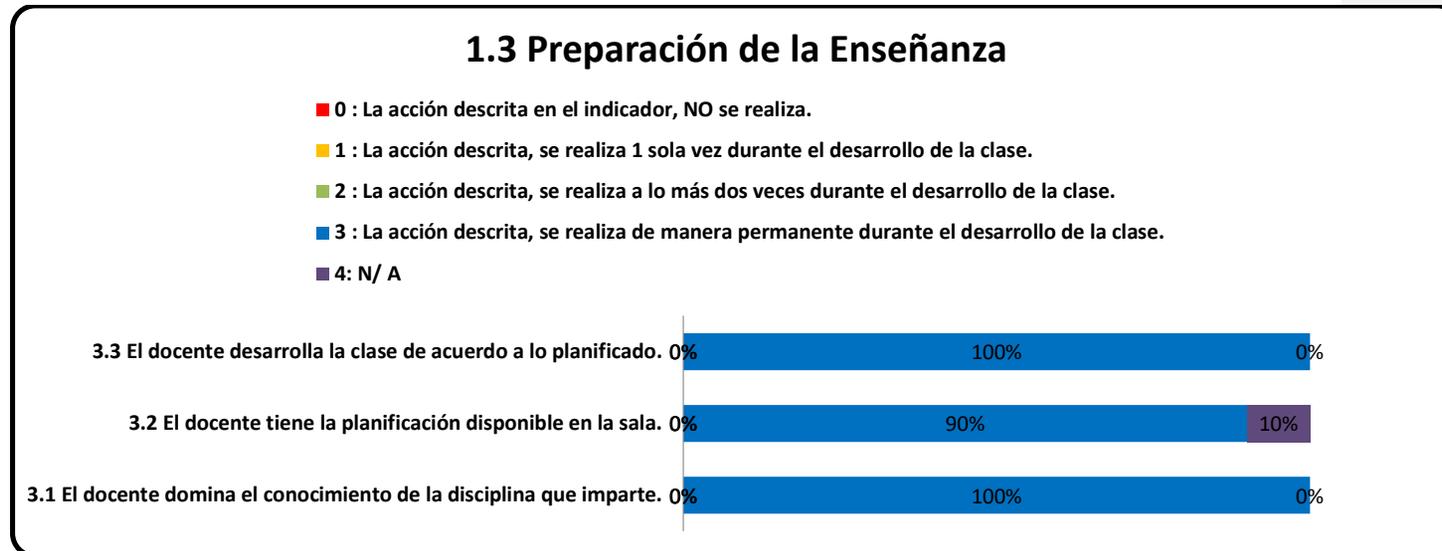
2.2 El docente toma puntualmente el curso.

2.1 El docente promueve en los estudiantes un ambiente de trabajo organizado.



En el **gráfico 1.2 Normalización**, se muestra la dimensión de normalización con sus ocho indicadores, revelando como más bajo el indicador 2.2, que señala que el 33% de las veces que se realizó acompañamiento al aula, **el o la docente no tomó puntualmente el curso**, mientras que 67% de las veces sí lo hizo. Por otra parte, el indicador mejor percibido es; el **2.1 docente promueve la participación de sus estudiantes de manera respetuosa**, distinguiendo que la acción se manifiesta el 73% de las visitas al aula. En promedio general sólo el 52,6 % de las veces que se acompaña al aula, se demuestra que las acciones de normalización se realizan de forma permanente durante el desarrollo de la clase, por consiguiente, esto revela que las acciones de normalización no se realizan o se realizan a lo más dos veces durante la clase.

Gráfico N° 1.3. Preparación de la Enseñanza

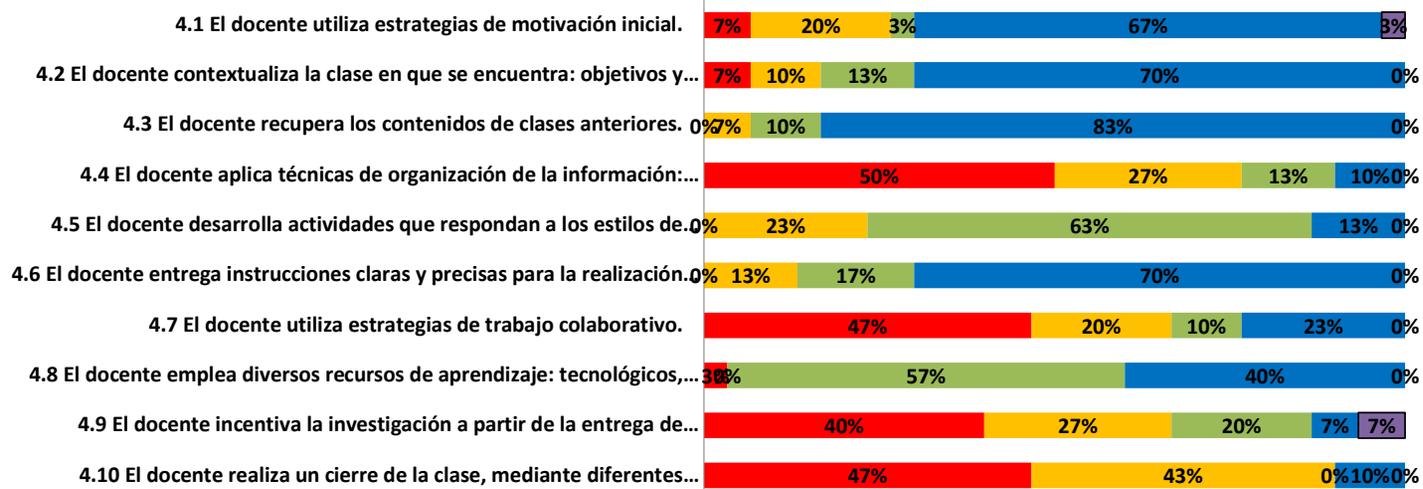


En el **gráfico 1.3 Preparación de la Enseñanza**, demuestra que en casi la totalidad de los indicadores las acciones realizadas por el/ la docente demuestran un buen desempeño, siendo esta la dimensión que tiene mejor percepción entre todas. Demostrando un promedio general de 96,6 % en donde evidencia que las acciones descritas se desarrollan de forma permanente por el docente, el cuanto al indicador **3.2 el docente tiene la planificación disponible en la sala de clase** se demuestra que el 90% de las veces que se realiza acompañamiento el/ la docente si la tiene, mientras que en un 10% de las veces no se observa o no aplica.

Gráfico N° 1.4. Metodología y Estrategias Pedagógicas del Docente

4. Metodologías y Estrategias Pedagógicas del Docente

- 0 : La acción descrita en el indicador, NO se realiza.
- 1 : La acción descrita, se realiza 1 sola vez durante el desarrollo de la clase.
- 2 : La acción descrita, se realiza a lo más dos veces durante el desarrollo de la clase.
- 3 : La acción descrita, se realiza de manera permanente durante el desarrollo de la clase.
- 4: N/ A



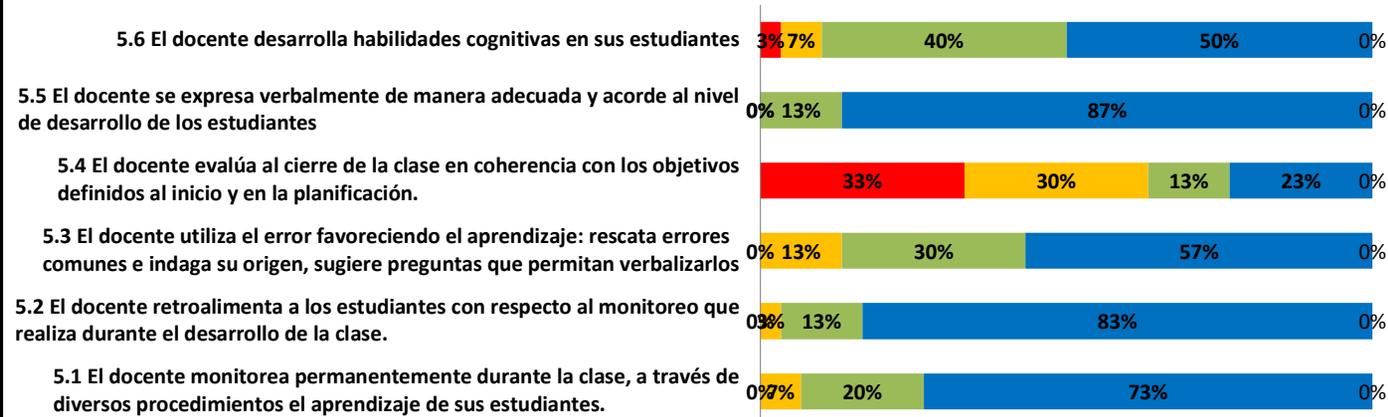
En el **gráfico n° 1.4** se muestra la dimensión de **Metodologías y Estrategias Pedagógicas del Docente**. En este gráfico se percibe que el indicador de más baja apreciación se concentra en **el 4.10, el docente realiza un cierre de la clase, mediante diferentes estrategias que corroboran el cumplimiento del objetivo de la clase**, señalando que la acción no se realiza con 47% y con un 43% que la acción se realiza sólo una vez, esto demuestra que en el total de visitas al aula el 90% de la veces la acción es casi inexistente , a su vez demostrando que sólo un 10% de la veces la acción se realiza de manera permanente por los/ las docentes. El segundo indicador que evidencia un grado de desempeño bajo es **el 4.4 el docente aplica técnicas de organización de la información como esquemas, mapas conceptuales, tablas... etc.**, indicando que en el total de visitas al aula el/la docente no realiza la acción o sólo la realiza una vez durante la clase el 77% de las observaciones al aula. Se percibe además que en el indicador **4.7 el docente utiliza estrategias de trabajo colaborativo** en el 47% de las observaciones al aula en **los/ las docentes** no desarrollan trabajo colaborativo y un 20% de las veces el trabajo colaborativo se realiza sólo una vez en la clase. Asimismo, en el indicador **4.9 el/ la docente incentiva la investigación a partir de la entrega de fuentes concretas de información** en el 40% de las veces de observación a las clase la acción no se realiza y sólo un 20% de las veces esta acción se realiza sólo una vez por los docentes.

Por otra parte, el indicador mejor percibido es que **el 4.3 el/ la docente recupera los contenidos de las clases anteriores**, acción que se realiza de manera permanente el 83% de las veces observadas.

Gráfico N° 1.5. Monitoreo y Evaluación de Aprendizajes

1.5 Monitoreo y Evaluación de Aprendizajes

- 0 : La acción descrita en el indicador, NO se realiza.
- 1 : La acción descrita, se realiza 1 sola vez durante el desarrollo de la clase.
- 2 : La acción descrita, se realiza a lo más dos veces durante el desarrollo de la clase.
- 3 : La acción descrita, se realiza de manera permanente durante el desarrollo de la clase.
- 4: N/ A

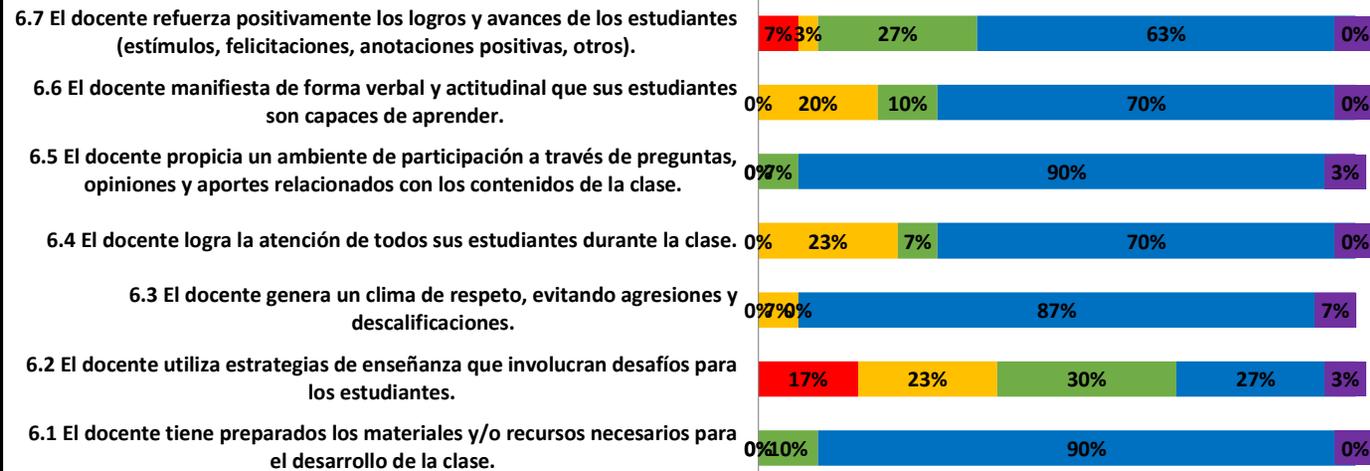


En el **gráfico 1.5 Monitoreo y Evaluación de Aprendizajes**, el indicador de menor desempeño en esta dimensión es el **5.4 el/ la docente evalúa el cierre de la clase en coherencia con los objetivos al inicio de la planificación**, señalando que la acción no se realiza en un 33% de visitas al aula y con un 30% indicando que la acción sólo se realiza una vez en el total de visitas, esto arroja que 63% de veces de visita la acción descrita presenta un bajo desempeño por parte de los/ las docentes. Por el contrario, el indicador con la percepción más elevada es que el **5.5 docente se expresa verbalmente de manera adecuada y acorde al nivel de desarrollo de los estudiantes**, señalando que la acción se realiza en un 87% del total de la observación de clases. Por otra parte, **el indicador 5.6 el docente desarrolla habilidades cognitivas de sus estudiantes**, acción es realizada de manera permanente durante el desarrollo de la clase en un 50% de visitas al aula por parte de los y las docentes.

Gráfico N° 1.6. Clima y Ambiente Adecuado para el Aprendizaje

1.6 Clima y Ambiente Adecuado para el Aprendizaje

- 0 : La acción descrita en el indicador, NO se realiza.
- 1 : La acción descrita, se realiza 1 sola vez durante el desarrollo de la clase.
- 2 : La acción descrita, se realiza a lo más dos veces durante el desarrollo de la clase.
- 3 : La acción descrita, se realiza de manera permanente durante el desarrollo de la clase.
- 4: N/ A



En el **gráfico n° 1.6 Clima y Ambiente adecuado para la Enseñanza**, se observa con el grado de desempeño más bajo el indicador, **el docente utiliza estrategias de enseñanza que involucran desafíos para los y las estudiantes**, señalando que en un 17% de visitas al aula la acción no se realiza y con un 23% que la acción sólo se realiza una vez durante el desarrollo de la clase, estos dos indicadores representan un 40% total del total de veces que se visita al aula.

Por otra parte, los indicadores **6.1 el o la docente tiene preparado los materiales y/o recursos necesarios para el desarrollo de la clase** y **6.5 el docente propicia un ambiente de participación a través de preguntas, opiniones y aportes relacionados con los contenidos de la clase**, demuestran un gran logro de desempeño por los y las docentes indicando que dichas acciones se realizan de manera permanente en un 90% de visitas al aula.

2.4 Discusión

La importancia de la implementación y estructura de la enseñanza y aprendizaje

En las opiniones expuestas por los y las docentes, se sostiene que la implementación de la enseñanza- aprendizaje no sólo se basa en seguir los momentos de una clase de manera continua, ni en el orden de esta. De acuerdo a lo señalado por los y las docentes, la implementación de las clases comienza de manera anticipada a la clase en el aula, esto lleva a realizar distintas acciones como la revisión de programas y cronogramas de la asignatura, luego los aprendizajes esperados y contenidos para posteriormente conocer la estructura de la clase con sus tres secuencias. Esta preparación de la enseñanza, permite dar claridad en el diseño e implementación de actividades secuenciadas y referidas al currículo propio del grado y materia a enseñar, y su directa relación con los aprendizajes a intencionar en los alumnos (Roman, 2010).

Como estructura de una clase, se reconocen tres momentos por los docentes: inicio, desarrollo y cierre, siendo cada uno de estos de total importancia para el proceso de enseñanza- aprendizaje y para el desarrollo de habilidades de los estudiantes. Del mismo modo, esta estrategia de secuencia de momentos realizados por el o la docente durante la clase es esencial para colaborar en la práctica de enseñanza-aprendizaje y ayuda además al desarrollo de las habilidades cognitivas de estos, esta secuencia se presenta de forma permanente y se enfoca en las competencias que se desea perfeccionar en el aula con el educando. (Pimienta, 2012).

La planificación de una clase proporciona objetivos y acciones concretas para desarrollar aprendizaje en los estudiantes, también esta organización ofrecerá a los y las docentes un esqueleto para la enseñanza, además de entregar una serie de actividades importante a desarrollar en la sala de clases. Durante dicho proceso de enseñanza, esta estructura ayudará a los y las docentes a tener un manejo del tiempo más adecuado que les permitirá alcanzar los objetivos más importantes de la clase y sin presión de tiempo. (Milkova, 2012).

Los y las docentes de inglés señalan que el proceso de contextualización, el saber la realidad y las necesidades de las estudiantes, es parte de los procesos de enseñanza aprendizaje, indicando que no se puede realizar una clase si no existe dicho acercamiento de su parte. Se debe

demostrar además la importancia y la utilidad que tendrá la asignatura en sus diario vivir y futuro, proporcionando sentido a lo que se desea enseñar para que de esta forma se logre motivar y atraer interés en la adquisición de nuevas habilidades cognitivas en un segundo idioma o lengua 2.

El contexto social actual y los cambios que se avecinan en el futuro cercano nos plantean el reto de pasar del énfasis en la planificación de la enseñanza, a un nuevo papel docente, que conlleva la generación de situaciones significativas, con el fin de que los estudiantes aprendan lo que requieren para su autorrealización y su participación en la sociedad (Tobón, Pimienta y García, 2010 pág. 3).

Comentado [1]: Solo revisa el formato, elimina doble espaciado y justifica

Dentro de la implementación de la enseñanza aprendizaje mencionada por los docentes se señala el uso de las TICS; tecnologías de la información y la comunicación. La totalidad de los y las docentes señala que la incorporación y uso de estas herramientas en el aula genera en los estudiantes mayor interés a la hora de aprender una segunda lengua, destacan que el uso de aplicaciones en smartphones favorece el desarrollo de actividades y ayuda a reforzar lo aprendido de forma lúdica, considerando que la totalidad de los y las estudiantes de educación superior posee este dispositivo hoy en día. Es así como los estudios realizados por Moreno, Leiva y Matas (2016) destacan que emplear cualquier recurso tecnológico en el aula favorece el aprendizaje de los y las estudiantes y genera un ambiente positivo, sin dejar de lado el rol del docente que es esencial en términos pedagógicos y técnicos para su buen uso, además indican que es el docente quien se encarga de la planificación correcta para el uso de esta herramienta manifestando objetivos, contenidos, metodología, actividades y criterios de evaluación pertinentes.

2.4.1 Dimensión Profesional

Al considerar la visión que tienen los y las docentes acerca de su rol y sus prácticas. Se manifiesta que su principal tarea es enseñar. Se asume esto como una “tarea asignada” que consta en diversas acciones que son principalmente consideradas como poner en práctica la teoría. Esto no debe ser entendido como transferir aquello que él o la profesora sabe, sino más bien, crear, construir y aprender con el estudiante y del estudiante. La tarea de educar que asumen los docentes es materializada con todo aquello que él o la docente realiza dentro del aula, pero también, los profesores manifiestan que este rol incluye todo el proceso que realizan para que el ejercicio se haga efectivo en el aula. “Los docentes pueden considerarse como agentes a quienes se les ha encargado por sobre otras tareas sociales, la tarea de educar y enseñar” (Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor, 2010 p. 239).

Day (1999) expresa: El desarrollo profesional consiste en todas las experiencias naturales de aprendizaje y aquellas actividades conscientes o planeadas que tienen una intención directa o indirecta en beneficio de un individuo, un grupo o escuela y las cuales contribuyen a través de esta, a la igualdad de la educación en el aula. Es el proceso por el cual, solos o con otros; El profesor, revisa, renueva y extiende su compromiso como agentes de cambio al propósito moral de enseñar; y por el cual adquiere y desarrolla el conocimiento crítico, habilidades e inteligencia emocional; esencial para un óptimo pensamiento profesional, la planificación y práctica con los niños jóvenes y colegas a lo largo de cada fase de su vida docente. (p. 4)

Según (Ávalos y Sotomayor, 2012), es la sociedad quién compromete la educación de los y las estudiantes en los docentes, entregando un espacio físico y delimitado para que acepten y cumplan una especie de trabajo a realizar mientras se encuentran en

ejercicio. De igual forma, indica que los profesores asocian su identidad a la misión de educar en distintas disciplinas, en diversos contextos educativos y grupos etarios. No obstante, el rol docente contempla una serie de acciones que son muy relevantes en las funciones que estos realizan y que no sólo se asocian con la parte profesional cognitiva que ellos entregan a los y las estudiantes, sino que también contempla el quehacer personal que cada docente compromete en la enseñanza.

Considerando esto, la práctica docente y el proceso enseñanza aprendizaje no se basa principalmente en las características del profesor que hacen referencia al conocimiento y a los métodos que él o ella manejan en el proceso de enseñanza. Hay dos elementos que juegan un rol importante en dicho proceso; lo que él sabe y cómo este conocimiento es expresado a los estudiantes. Es esto lo que toma mayor relevancia en dicho proceso porque considera una serie de elementos que son sustanciales como la relación profesor- alumno, la interpretación que posee el o la estudiante y el o la profesora con respecto a una materia determinada y la importancia de esto en la vida de los estudiantes. Por esto, es significativo estudiar la construcción y expresión del conocimiento del profesor porque el conocimiento se construye a través de relaciones entre personas, lugares o cosas (Connelly, Clandinin y Fan He, 1997.)

En relación al concepto de “prácticas docentes” éstas se perciben como un proceso continuo que no se limita sólo a la sala de clases. Los y las docentes mencionan innumerables labores que deben realizar para hacer efectivo dicho proceso, dentro de las mencionadas se encuentran la planificación de las clases, la preparación de material y revisión de instrumentos, destacando también dentro de la planificación la búsqueda permanente de nuevas estrategias metodológicas que ayuden y generen interés en los estudiantes.

En relación a la gestión del tiempo, preparación de la enseñanza y tareas en el aula, se considera que la enseñanza implica una serie de actividades que se desarrollan en el tiempo, existiendo diversas variables, por un lado las tareas de la enseñanza que se realizan en el tiempo interno, en el aula, que es medible y cronológico de acuerdo a los programas de la asignatura y que es regulado por la institución por horarios fijos, por otra parte se considera el horario externo que requiere el docente para la preparación de la enseñanza y que no se considera dentro de los



horarios estipulados por la institución. En este sentido, Davinni (2015) señala que los aprendizajes tienen tiempos internos variables porque los estudiantes tienen distintos tiempos, lo que genera un cierto desequilibrio a la hora de cubrir las necesidades de todos los estudiantes principalmente si se considera esencial el cumplimiento de los programas de asignatura o la aprobación de estas por sobre el tiempo necesario para cada alumno.

2.4.2 Dimensión Institucional

De acuerdo con la información expuesta por los y las encuestadas, se considera que la institución sí provee de apoyo al docente, este se expresa desde el ingreso a la institución, donde se realizan inducciones que se componen de módulos obligatorios que presentan el proyecto educativo de la institución, gestión y funcionamiento de esta. Luego se realizan dos módulos obligatorios, el primero de formación transversal y el segundo de talleres de ABP Y POL (Aprendizaje basado en problemas y Aprendizaje basado en proyecto). Junto a esto se proporciona toda la información que considere el uso de las plataformas institucionales, los medios de comunicación y las unidades que componen la institución.

Para continuar con el perfeccionamiento docente de forma voluntaria se ofrece el Diplomado en Educación Superior, este lo realizan sólo aquellos y aquellas docentes que deseen. Además de esto, los docentes reciben capacitación por parte del coordinador de la asignatura, que indica el funcionamiento del Departamento, roles y funciones más específicas de la especialidad, considerando dentro de esta los programas, cronogramas, uso de intranet y todo lo relacionado a funciones administrativas y docentes en la institución. De acuerdo a Davinni (2015) al salir del contexto de aula existe un contexto educativo ampliado que considera la relación que los docentes tienen con todos los sujetos que componen la unidad educativa; docentes, directivos, apoderados, etc. Todos ellos con diversos intereses y realidades lo que se comprende como una nueva tarea a la organización del trabajo docente, no obstante, estas prácticas son consideradas favorables para los docentes y para mejorar el proceso educativo de los estudiantes, ya que consideran el desarrollo de habilidades comunicativas con sus pares y miembros de la comunidad, destacando el trabajo colaborativo entre docentes, la participación de proyectos institucionales y la integración de todos los que componen la institución.

En relación a instancias de reflexión y participación con el equipo docente, los y las encuestadas señalan que estos momentos son casi inexistentes. Los y las docentes no poseen los tiempos para realizar jornadas de reflexión con sus pares y miembros de la unidad educativa. El desarrollo de personas como componente del mejoramiento educativo puede comprenderse como el perfeccionamiento de conocimientos y habilidades que ayudan a los docentes a realizar de mejor manera su labor, a partir de ello Michael Fullan (2005, citado en Anderson 2010, p. 42) señala que, en una organización caracterizada por un desempeño efectivo, hay un aprendizaje continuo de los miembros. Este aprendizaje puede consistir en identificar y corregir errores que se cometen habitualmente o en descubrir nuevas maneras de hacer el trabajo.

El uso de estrategias metodológicas ofrecidas por la institución se muestran principalmente en los programas y cronogramas que entrega la institución a los/as docentes. De acuerdo a lo señalado por los encuestados, estas son la base para realizar sus clases. El programa entregado a los/as docentes contiene la información semestral de la asignatura indica pre-requisitos, cantidad de horas ponderaciones, unidades con sus respectivos aprendizajes esperados y contenidos además de su bibliografía obligatoria y complementaria y el cronograma es la planificación que está determinada para cada clase. donde se especifican los contenidos, aprendizajes esperados, los momentos y actividades y material que podrían desarrollar los docentes con los estudiantes en el aula.

Esta información es coherente a lo que señala Milkova (2012) en relación a la planificación de aula explicando esta como un diseño o mapa de ruta para el docente, que comprende aquello que los estudiantes necesitan aprender y la forma o manera de cómo enseñar en un tiempo determinado. La autora también sostiene que una planificación de clases no necesariamente debe ser una descripción detallada de lo que se debe realizar en un aula, esta debe ser una guía para el docente que indique de forma general los objetivos de aprendizajes y los medios para lograr que estos se cumplan con los estudiantes. Una planificación de clases provechosa no es aquella que se realiza tal cuál aparece en el documento, sino más bien es aquella en donde el profesor y estudiante aprenden de cada uno.

2.5 Descripción del problema

De acuerdo a la información obtenida a través de la entrevista y acompañamiento al aula realizada a los y las docentes y a su posterior análisis se desprende que las prácticas docentes asociadas a la enseñanza del idioma se encuentran descendidas en relación al apoyo docente en la especialidad, gestión del tiempo y trabajo reflexivo - colaborativo con los pares.

Dentro de las causas del problema se encuentran:

- El equipo directivo no propicia condiciones para desarrollar prácticas de colaboración docente.
- El equipo directivo no prioriza recursos tiempo para la gestión y enseñanza del idioma inglés.
- El equipo directivo no propicia instancias de reflexión entre los y las docentes, como son las capacitaciones de la especialidad, entre otras.
- El equipo directivo no gestiona instancias para intercambiar metodologías y experiencias entre los y las docentes.

A raíz del problema surgen efectos que no benefician el proceso enseñanza- aprendizaje, dentro se mencionan:

- Los y las docentes trabajan de manera individual y no poseen una visión compartida sobre la enseñanza y el aprendizaje de la especialidad.
- Los y las docentes perciben que no se resguardan los tiempos designados a la labor pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes.
- Los y los docentes no tienen oportunidad para analizar y problematizar sus prácticas de enseñanza.
- Los y las docentes no tienen instancias para compartir experiencias, discutir y mejorar acerca de sus prácticas docentes con sus pares.

ÁRBOL DE PROBLEMAS

Los/as docentes trabajan de manera individual y no poseen una cultura educacional compartida.

Los/as docentes perciben que no se resguardan los tiempos designados a la labor pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes.

Los/as docentes no poseen instancias para capacitación de la especialidad y reflexión docente.

Los/as docentes no tienen instancias para compartir experiencias, discutir y mejorar acerca de sus prácticas docentes.

LAS PRACTICAS DOCENTES ASOCIADAS A LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA SE ENCUENTRAN DESCENDIDAS EN RELACIÓN AL APOYO DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD, GESTIÓN DEL TIEMPO Y TRABAJO COLABORATIVO CON SUS PARES.

El equipo directivo no propicia condiciones para desarrollar prácticas de colaboración docente.

El equipo directivo no prioriza recurso tiempo para la gestión enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

El equipo directivo no propicia capacitaciones de la especialidad e instancias de reflexión docente.

El equipo directivo no proporciona instancias para intercambiar metodologías y experiencias con los docentes.

III. ESTRUCTURA ESTRATEGIA PROYECTO

3. 1) Resumen de la Estrategia:

Fortalecer al equipo directivo y docentes del área a través de un sistema de desarrollo profesional docente que propicie la reflexión y colaboración entre pares, el desarrollo de una estructura de gestión de recursos pedagógicos y/o organizacionales para apoyar a los docentes en gestión de la enseñanza y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Para la implementación de la estrategia se realizarán diversas acciones como: jornadas formales de trabajo, capacitaciones técnicas del área donde el equipo directivo y docentes del área tendrán participación conjunta y activa durante todos los procesos.

Se creará además, una comunidad de aprendizaje institucional con el objetivo de generar un espacio de trabajo e intercambio de experiencias entre los docentes de la institución y/o externos. Dichas acciones promoverán una cultura de colaboración institucional reconocida y validada por todos los involucrados en generar el cambio.

3.2) Objetivos y Metas

O Objetivo General

Fortalecer las prácticas docentes asociadas a la enseñanza del idioma en relación con el apoyo docente en la especialidad, gestión del tiempo y trabajo colaborativo.

O Metas de Efectividad

- Los/as docentes trabajan de forma colaborativa y poseen una cultura educacional compartida.
- Se resguardan los tiempos designados a la labor pedagógica y aprendizaje de los/as estudiantes.
- Los/as docentes contarán con instancias para su desarrollo profesional en la especialidad y reflexión docente.
- Se generarán instancias para compartir experiencias, discutir y mejorar las prácticas docentes con sus pares.

3.3) Cuadro de Resultados Esperados y Descripción de las actividades.

Resultados esperados	Nombre de la actividad	Descripción de la Actividad (incluye descripción general, responsable y duración)	Indicadores de resultados	Medios de verificación
R1. Un sistema de desarrollo de capacidades profesionales con foco en la colaboración y reflexión diseñado y evaluado.	A1.1 Implementación de Jornadas de Desarrollo Profesional Docente enfocado en propiciar la reflexión y colaboración entre pares.	<p>El equipo del Departamento de Desarrollo Docente, jefe y coordinadores del área inglés se reúnen para diseñar la planificación de las jornadas enfocada en propiciar la reflexión y colaboración con los docentes. La planificación de las jornadas se realiza en dos reuniones en una semana y las jornadas con los docentes se realizan cada semestre.</p> <p>Las jornadas de reflexión y colaboración se realizan una vez al mes con los docentes, cada jornada con un tiempo asignado de dos horas pedagógicas. Las jornada comprende las siguientes actividades: indagación de las prácticas, acción y trabajo colaborativo, situación en contexto y reflexión. (Simon y Campbell, 2012).</p> <p>Los responsables de gestionar la estrategia son el Dpto. de Desarrollo Docente con colaboración y participación activa dentro del proceso del equipo directivo del Departamento de Inglés. (Ulloa y Rodríguez, 2014).</p>	Al menos una instancia mensual que propicie la reflexión y colaboración entre pares.	<p>Calendarización de jornadas de reflexión y colaboración con fechas y horarios estipulados por parte del equipo directivo y conocido por los docentes al comienzo de cada semestre.</p> <p>Actas de las jornadas con lista de participantes con temas, conceptos y compromisos tratados y adquiridos.</p> <p>Informe semestral emitido por el Departamento de Desarrollo Docente para dejar en registro institucional.</p>
	A.1.2 Implementación una capacitación técnica.	<p>En una primera instancia, el equipo de desarrollo profesional docente y jefatura del departamento inglés se reúnen en una jornada de discusión y reflexión con los docentes del área para extraer y analizar las necesidades técnicas pedagógicas que estos requieren.</p> <p>En una segunda jornada equipo directivo del Departamento del Desarrollo Profesional Docente se reúne en una jornada de una hora para sistematizar la información obtenida de las necesidades técnicas</p>	Al menos una capacitación técnica semestral que se focalice en las necesidades técnicas de la especialidad requeridas por los docentes.	<p>Inscripción a la capacitación a todos los docentes del área.</p> <p>Encuesta de satisfacción emitida por el Departamento de Desarrollo Docente.</p>

		<p>requeridas por los docentes para luego gestionarla.</p> <p>El equipo directivo del Dpto. del Desarrollo profesional Docente gestiona una capacitación técnica por semestre que tendrá como objetivo mejorar los procesos de fortalecimiento en las capacidades y habilidades docentes en del área, esto con el propósito de mejorar prácticas docentes. (Fullan 2005). Estas capacitaciones técnicas se realizan de manera continua (una por semestre) y serán parte de los protocolos y orientaciones institucionales. Esto para crear una cultura Institucional de desarrollo de capacitaciones técnicas de la especialidad.</p>		
	<p>A.1.3 Desarrollo de jornadas de intercambio de prácticas y experiencias docentes.</p>	<p>La Jefa del Departamento Inglés y coordinadores, calendarizan una jornada mensual de dos horas donde se reúnen con los docentes para desarrollar instancias de intercambio de prácticas y experiencias docentes. Estas reuniones pedagógicas se transformarán en instancias de aprendizaje y discusión. Dichas jornadas serán planificadas en tres etapas. En su etapa inicial los docentes se reúnen por media hora para intercambiar prácticas docentes (metodologías, materiales, tiempo, etc.)</p> <p>En una segunda etapa los docentes comparten sus éxitos y fracasos de sus prácticas al grupo. Discuten aquellos problemas y comparten soluciones con respecto a los estudiantes y/ o la asignatura. (30 minutos)</p> <p>Para finalizar, los docentes reflexionan y dan soluciones grupales para aquellas prácticas que consideran poco exitosas. Ellos mismos generan nuevas metas para su desarrollo profesional. (30 minutos)</p>	<p>Una vez al mes el equipo directivo del área propicia y guía una instancia de intercambio de prácticas y experiencias docentes.</p>	<p>Calendarización de jornadas con fechas y horarios definidos al comienzo de cada semestre.</p> <p>Actas de las jornadas, con lista de participantes.</p> <p>Bitácora mensual e informe semestral para analizar los resultados obtenidos.</p> <p>Encuesta de satisfacción para los docentes al término de cada semestre.</p>

R2. Una estructura de gestión de recursos pedagógicos y/o organizacionales, instalada.	A.2.1 Observación y/o acompañamiento al aula.	<p>El equipo directivo del Departamento de Desarrollo profesional Docente de la institución crea un protocolo de observación de clases validado y socializado a nivel institucional.</p> <p>Se visita una clase de cada docente una vez al mes. Las observaciones se realizan por un miembro del Departamento de Desarrollo Docente, un miembro del equipo directivo del área.</p> <p>El equipo que realiza las observaciones, registrará los tiempos y acciones de la clase a través de un registro etnográfico y su rúbrica de acompañamiento .Los resultados se discutirán con el equipo que visita el aula.</p> <p>Para finalizar, se realizará una retroalimentación general a la/ el docente, que tendrá como objetivo la metacognición de los procesos y reflexión acerca de sus prácticas.</p>	Una vez al mes el equipo directivo del Departamento de Desarrollo Docente, un coordinador del área y un docente realizan acompañamiento de aula.	<p>Registro etnográfico.</p> <p>Pauta de observación validada.</p> <p>Informe de retroalimentación</p> <p>Registro de acompañamiento al aula por el Departamento del área.</p>
	A.2.2 Desarrollo de estudio de clases.	<p>El equipo directivo del Dpto. del área implementa el desarrollo de estudio de clases donde se reúnen a observar clases grabadas de los docentes en período pandemia.</p> <p>Una vez observada la clase, completan pauta de acompañamiento al aula (institucional) se analizan resultados, se entrega feedback al docente considerando fortalezas y debilidades de la sesión, para luego finalizar con una conversación profesional indicando las ideas de mejora a las clases.</p> <p>La jornada pretende conocer las prácticas en el aula, trabajar colaborativamente y reflexivamente con los pares. Esta instancia también busca compartir ideas, material y ejemplos de sus pares para mejorar las prácticas y los resultados de los estudiantes.</p> <p>Jornada de dos horas al mes, observación de los docentes 1 vez al semestre.</p>	Al menos una vez al mes se realiza estudio de clases.	<p>Pauta de acompañamiento</p> <p>Material docente</p> <p>Informe de la jornada</p>
	A.2.3 Implementar proceso de nivelación	El equipo directivo del área, crea un proyecto de nivelación inicial para todos los estudiantes que realizan por primera vez la asignatura de	Proyecto de Nivelación inicial para todos los	Pre- y Post Test Programa y cronograma de

	inicial para apoyar el desarrollo de los y las estudiantes en la asignatura.	<p>inglés I. La implementación del proyecto de nivelación comprende las siguientes etapas: para su etapa inicial se realiza Pre-Test de nivelación durante la primera clase (1 hora), esto para identificar las debilidades y fortalezas que presenta el estudiante antes de comenzar la asignatura.</p> <p>La segunda etapa comprende un mes de nivelación donde se trabajan los aprendizajes esperados básicos, este plan de nivelación se realiza durante un mes y finalmente en la semana número cinco se realiza post-test de nivelación (1 hora) para verificar si los estudiantes alcanzaron o mejoraron los resultados obtenidos en el pre-test</p> <p>La Jefa y coordinadores del área registran los resultados en sistema y realizan informe cuantitativo y cualitativo de los resultados para verificar su impacto. Además los y las estudiantes responden encuesta de satisfacción acerca del proyecto de nivelación ejecutado.</p>	estudiantes que cursan Inglés I. Institucionalizado	<p>asignatura que contiene unidad de nivelación (AAEE contenidos, actividades horas, etc)</p> <p>Registro de resultados en sistema integrado.</p> <p>Encuesta de satisfacción del proceso de nivelación.</p> <p>Informe semestral del proceso de nivelación.</p>
R.3 Un programa de acompañamiento al desarrollo de capacidades de liderazgo, implementado y evaluado.	A.3.1 Capacitación y coaching enfocada mejorar habilidades de liderazgo directivo y acompañar de manera efectiva a los líderes educativos en su formación.	<p>El Jefe de Área y coordinadores asisten a 4 talleres de capacitación.</p> <p>Las primeras dos jornadas de 2 horas serán para desarrollar capacidades de liderazgo, las otras dos estarán enfocadas en conocer las bases para la formación de comunidades de aprendizaje, estas jornadas son gestionadas por el Departamento de Desarrollo Docente.</p> <p>El objetivo de los talleres permitirá desarrollar la reflexión, una cultura de trabajo colaborativo, liderazgo y desarrollo profesional.</p>	Un mes de capacitación y coaching externa y/o interna para mejorar capacidades de liderazgo directivo y conocer el funcionamiento y acciones a realizar de las comunidades de aprendizaje.	<p>Calendarización mensual con fechas y horarios estipulados.</p> <p>Registro de asistencia a la capacitación y coaching por parte del equipo directivo del área.</p> <p>Registro de orientaciones generales y específicas para la implementación de una comunidad de aprendizaje.</p>
	A.3.2 Creación una comunidad de aprendizaje en la institución con foco en desarrollar habilidades de liderazgo en los docentes.	<p>El Departamento de Desarrollo Docente desarrolla una comunidad de aprendizaje institucional que fomenta el liderazgo de los docentes, las habilidades profesionales, la mejora continua y el aprendizaje de los estudiantes, apuntando a la misión y visión institucional.</p> <p>Se realizan dos sesiones piloto de dos horas de comunidades de aprendizaje para desarrollar las capacidades de liderazgo de los docentes, estos ejercen un rol influyente y activo y además son los responsables de liderar y ejecutar los procesos de cambio que benefician la calidad de la enseñanza de los estudiantes.</p> <p>Posteriormente se realizará la formación de una comunidad de</p>	Un espacio para una comunidad de aprendizaje que desarrolle las habilidades de liderazgo en los docentes	<p>Calendarización semestral con horarios definidos.</p> <p>Bitácora de trabajo que indique actividades realizadas en la sesión y acciones por hacer.</p>

		aprendizaje institucional, instancia para compartir y aprender de los docentes de otras áreas dos veces al mes en sesiones de 2 horas.		
--	--	--	--	--

Tabla Nº 4 DIAGRAMA DE ACTIVIDADES: PROYECTO DE MEJORA

Meses y semanas	1º Semestre																2º Semestre																																			
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
A1.1 Implementación Jornadas de Desarrollo Profesional Docente enfocado en propiciar la reflexión y colaboración entre pares.																																																				
A.1.2 Implementación una capacitación técnica.																																																				
A.1.3 Desarrollo de jornadas de intercambio de prácticas y experiencias docentes.																																																				
A.2.1 Observación y/o acompañamiento al aula.																																																				
A.2.2 Desarrollo de estudio de clases.																																																				
A.2.3 Implementar proceso de nivelación inicial para apoyar el desarrollo de los y las estudiantes en la asignatura.																																																				
A.3.1 Capacitación y coaching enfocada mejorar habilidades de liderazgo directivo y acompañar de manera efectiva a los líderes educativos en su formación.																																																				
A.3.2 Creación una comunidad de aprendizaje en la institución con foco en desarrollar habilidades de liderazgo en los docentes.																																																				

IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Liderazgo Educativo y Directivo

El liderazgo educativo es considerado un elemento clave para la mejora educativa, donde los líderes educativos no son sólo aquellos agentes que ejercen la responsabilidad de hacer cumplimiento de las políticas educacionales o la administración de un establecimiento o unidad educativa, sino más bien, son aquellos que desempeñan un rol influyente y activo, responsables de liderar y ejecutar los procesos de cambio que beneficiará la calidad de la enseñanza de los estudiantes.

Al ser el liderazgo un elemento clave para el mejoramiento educativo se destaca la importancia del liderazgo directivo y educativo en la ejecución de un plan de mejora que busca fortalecer las practicas docentes asociadas a la enseñanza de un idioma en relación al apoyo docente, gestión del tiempo y trabajo colaborativo”. El liderazgo es un proceso intencionado de influencia social de una persona o grupo sobre otras personas o grupos, que está guiado por ciertos valores y que apunta a construir una visión compartida de la comunidad educativa.(Bush, 2017)

El liderazgo directivo a través de esta influencia sobre los docentes o “líderes educativos” asignará un rol activo y colaborativo focalizado en la búsqueda de mejores resultados en los estudiantes. Es así como Weinstein (2009) confirma que el liderazgo directivo es considerado el segundo factor más influyente en la calidad de enseñanza que se entrega a los estudiantes, liderando como factor principal las competencias docentes. En la investigación de Mckinsey (2007, citado en Weinstein 2009, p.2) se señala que las unidades educacionales que poseen mejores resultados en el mundo son aquellas que han destacado en la “buena dirección”, de la misma forma manifiesta que un liderazgo directivo deficiente llevará a disminuir los resultados de los estudiantes.

4.1.1 Tipos de liderazgos:

Existen varios tipos o modelos de liderazgo, cada uno de ellos con sus características propias, pero con un objetivo principal; mejorar las prácticas educativas para contribuir al logro de resultados de los estudiantes. En esta oportunidad se señalarán tres de ellos, liderazgo instruccional, liderazgo distribuido y liderazgo transformacional.

El liderazgo instruccional tiene como objetivo mejorar resultados de enseñanza, en este tipo de liderazgo el director es quién promueve y dirige la comunidad educativa porque es él o ella el líder fuerte y experto(a) quien promoverá el desarrollo profesional docente, situando énfasis en la meta clara de mejorar el resultado de los estudiantes, en este liderazgo la formación, supervisión y evaluación de los docentes es la clave para la mejora educativa independientemente del contexto. (Bush, 2011)

En relación al liderazgo distribuido existe una interrelación directa con los líderes escolares, en donde todos ellos poseen una función específica, existe un grupo de líderes educacionales que trabajan en conjunto para mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes. De acuerdo a estudios del liderazgo educativo en las instituciones educativas (Spillane, 2017) quien manifiesta que el director no es el único referente de la institución educativa, no puede hacer y saberlo todo, pero es quién sabe cómo distribuir el liderazgo las competencias y destrezas de todos los miembros de la comunidad educativa. En este tipo de liderazgo se establece una cultura de apoyo y comunicación abierta entre los líderes escolares, es el director quién deposita confianza en sus docentes, dirigiendo a sus maestros hacia un mismo objetivo, la mejora educativa y logro estudiantil en contexto.

El liderazgo transformacional es más bien participativo, existe un gran compromiso con los miembros de la comunidad, se trabaja en colaboración para una mayor productividad. Las metas son claras y compartidas, porque las decisiones se toman en conjunto. No existe un líder fuerte y visible porque todos son líderes y se esfuerzan en lograr la meta escolar compartida. En este tipo de liderazgo se hace hincapié a las

relaciones de profesores, a la motivación e inspiración de estos, como base para el buen desarrollo de prácticas efectivas al desarrollo educativo.

Este “nuevo liderazgo”: el transformacional que aparece en la reconceptualización de los años ochenta, un liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. El que en lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.) de un modo compartido con los miembros, imbuyéndolos en un sentido más alto a los propósitos inmediatos. (Salazar, 2006, p.2)

Este liderazgo que es capaz de producir una transformación fundamental en la organización, mostrando comportamientos y prácticas que comunican una visión motivadora, expresando altas expectativas del desempeño de sus colaboradores, y proyectando autoconfianza y confianza en su equipo de trabajo para el cumplimiento de metas colectiva (CEPPE, 2009).

Likert (1961, citado en Murillo 2006) a través de diversos estudios que realizó para identificar las características de un buen líder, señala cinco comportamientos que definen la personalidad de un líder educativo. Un líder es aquel que:

- Fomenta las relaciones positivas que aumenten el valor personal de cada integrante.
- Mantiene un sentimiento de lealtad al grupo.
- Consigue altos estándares de rendimiento y transmite entusiasmo para conseguir los objetivos de grupo.
- Tiene conocimientos técnicos.
- Coordina y planifica.

Sin embargo, es complejo determinar sólo un estilo de liderazgo ideal y adecuado para los centros educativos, puesto que, el comportamiento de un líder siempre dependerá del contexto educativo y de muchos factores que influyen en su desempeño, como las relaciones

que este pueda tener con los miembros de la comunidad educativa, la cultura, el clima e incluso factores ambientales entre otros. Es así como lo plantea Watkins (1989, citado en Murillo 2006) quién aspira a un estilo de liderazgo adecuado contingente a los diversos escenarios educativos.

Leithwood y Seashore-Louis (2011) declaran que el liderazgo colectivo tiene mayor influencia en el logro de los estudiantes que el liderazgo individual porque considera a todos los grupos de liderazgos independientemente de las distintas perspectivas y diferencias de roles y funciones que puedan existir entre ellos. De esta forma se contribuye a la toma de decisiones desde una perspectiva más amplia considerando las distintas áreas que son parte de la comunidad educativa, involucrando no sólo a los docentes y directivos, sino que también al área administrativa, centros de padres y/o estudiantes, apoderados etc.

Adicionalmente, Leithwood y Seashore-Louis (2011) también señala que los efectos del liderazgo directivo en el aprendizaje de los estudiantes son más bien indirectos, esto porque en raras ocasiones el director de la escuela o institución educativa tiene relación directa con los estudiantes, los comportamientos y efectos del liderazgo son más bien percibidos por los profesores, cuando los directores crean condiciones favorables para que los docentes se desarrollen de mejor manera en el aula. En resumen la relación director estudiantes es indirecta, siendo la relación de director-estudiante directa. Asimismo, el autor menciona que para que exista un efecto relevante de esta interacción, es clave considerar diversas variables como la motivación, el conocimiento, habilidades y las condiciones laborales de los docentes, elementos claves para la implementación y desarrollo de un plan de mejora que se focaliza en el desarrollo docente.

Cuando el liderazgo es compartido entre directores y profesores la relación de estos será más sólida, así como también llevará a efectos positivos en los logros obtenidos por los estudiantes. Al ser efectivas estas prácticas de liderazgo que ejecuta el director con el cuerpo docente, el desarrollo profesional y el liderazgo que ejerza el docente en los estudiantes será beneficioso porque el ambiente será grato, los profesores trabajaran en comunidad,

aprenderán de los otros y mejorarán el aprendizaje de estos. Como señala Seashore y Wahlstrom (citado en Leithwood, 2011) la conexión entre una comunidad profesional en la escuela y el logro de los estudiantes se genera cuando existe un clima educativo positivo que promueve el éxito de los alumnos en el aula y para esto es esencial que el docente sienta una relación de trabajo consistente para ejercer de mejor manera su rol docente.

Diversas investigaciones demuestran que el liderazgo educativo es un factor esencial en el mejoramiento de las instituciones educativas como lo plantea Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras (2014), donde señala la importancia de las condiciones laborales, la motivación, las habilidades y las prácticas docentes y su influencia positiva en el proceso de enseñanza en el estudiante. También destaca la importancia del nivel organizacional y la implementación como este último siendo un elemento fundamental para el desarrollo del estudiante y profesor en el aula. Por esto el liderazgo educativo es clave para generar condiciones internas favorables para un proceso de enseñanza eficaz.

Los enfoques educativos han cambiado con el tiempo, antes se asignaba mayor importancia a aquel o aquella docente que diseñaba mejores clases y que guiaba la experiencia estudiantil a través de una perspectiva más inductiva. Con este enfoque el rol del docente era más tradicional, guiando el proceso de aprendizaje de los estudiantes, concediendo gran importancia también a las características académicas del profesor, resaltando sus estudios y certificaciones como elementos principales, sin embargo, diversas investigaciones a lo largo del tiempo han demostrado que quién tendrá mayor impacto y beneficiará de mejor forma el proceso educativo de los estudiantes, por sobre el ámbito académico, los títulos y certificaciones será el buen liderazgo que ejerza el/ la profesora en el aula. (Leithwood, 2011).

4.1.2 Prácticas del liderazgo exitoso

Durante varios años se ha revisado la literatura en base a investigaciones realizadas sobre el liderazgo efectivo en organizaciones educativas, las cuales han identificado aquellas prácticas comunes como claves para un liderazgo exitoso en las escuelas. Asimismo, se han

agregado prácticas más específicas a la organización educativa. También se identificó una visión más precisa a la influencia del liderazgo en la instrucción del aprendizaje considerando variables importantes. Dentro de estas variables se encuentran el liderazgo educativo, las capacidades, la motivación, las condiciones del trabajo docente y la modificación de las prácticas de estos. Elementos que generarán algún resultado en los estudiantes. En consecuencia, el rol directivo es esencial para conseguir resultados en la comunidad educativa y su vez esta misma influencia de un buen líder fomentará las buenas practicas (Anderson, 2010).

Se identifican 4 categorías de prácticas de un liderazgo efectivo, dentro de estas se encuentran establecer dirección, desarrollar personas, rediseñar la organización y gestionar la instrucción. Cada dimensión o categoría se compone de una serie de prácticas que requiere ejecutar el director en colaboración con su equipo directivo. Esto se precisa para mejorar las tres variables que posee el desempeño docente: motivación, habilidades y condiciones de trabajo docente. Es clave mencionar que existe un vínculo evidente entre las variables y las prácticas asociadas a cada categoría, ya que las acciones tienen directa influencia en ellas. Las prácticas de establecer dirección tienen vínculo con la motivación de los profesores al mejoramiento escolar; el desarrollo de personas consiste en las habilidades que tiene el director para promover las capacidades y habilidades docentes; el rediseño de la organización considera la mejora en las condiciones laborales y finalmente gestión de la instrucción que está orientada a las prácticas docentes en el aula (Anderson, 2010).

A continuación, se explicará cada una de las categorías de práctica de liderazgo efectivo

Establecer Dirección: Se refiere al conjunto de prácticas que promueve el líder orientadas a desarrollar metas y acciones de visión compartida, es decir, que es imperativo contar con la participación de toda la comunidad educativa, profesores, directivos, apoderados, sostenedores, etc. El propósito de esta categoría es conocer perfectamente las funciones a realizar y las metas a cumplir. En esta dimensión se persigue un compromiso común para lograr metas articuladas que son parte del plan de mejoramiento escolar. Uno de los elementos básicos para promover las prácticas asociadas a esta categoría, es la comunicación que ejerce el director con los profesores, así no se pierden de vista las metas y acciones a realizar para dar cumplimiento a estas. Para esto se deben establecer procesos de monitoreo y reflexión colectiva en función a la misión y visión.

Desarrollar personas: Esta categoría considera la habilidad del líder para potenciar las capacidades y habilidades de los miembros de la comunidad educativa. Se busca integrar el desarrollo personal tanto como el colectivo, por tal razón es clave considerar siempre la visión compartida de proyecto de mejoramiento escolar. Al integrar el desarrollo personal como colectivo es más probable que las motivaciones personales coincidan con las necesidades colectivas. Al hablar del desarrollo de personas se comprende como el desarrollo de conocimientos y capacidades que ayudan a corregir errores y mejorar las prácticas docentes, aunque no sólo se considera mejorar las capacidades, sino que también, se reconocen las creencias y actitudes en relación a las responsabilidades que se deben ejecutar.

Rediseñar la organización: Esta categoría se refiere a la capacidad de liderazgo directivo de promover y establecer condiciones laborales adecuadas para el personal del establecimiento, buscando desarrollar la motivación y capacidades. Esta categoría hace ejercer normas y creencias, es decir la cultura profesional de la institución educativa. El líder educativo es el encargado de promover una cultura profesional colaborativa. Entre sus prácticas se encuentran,

crear estructuras organizacionales que fomenten el trabajo colaborativo para trabajar en la planificación, el monitoreo y análisis de resultados, así como la creación de reglamentos etc. De esta forma se distribuyen los liderazgos para realizar tareas específicas que fomenten el proyecto educativo. El líder no sólo considera las estructuras internas de la escuela, sino que también involucra y ve su entorno como una fuente de colaboración a la comunidad educativa, por tal razón el líder involucra a su entorno y les solicita ayuda para el cumplimiento de las metas institucionales.

Gestionar la instrucción: Esta categoría considera las acciones que el líder realiza en relación a las funciones y gestión de la enseñanza-aprendizaje. Si bien la mayoría de las políticas educacionales son reguladas por el gobierno, son los líderes educativos los encargados de su implementación en la escuela. Estos se encargarán de coordinar a sus grupos directivos para monitorear, supervisar y apoyar el proceso de enseñanza. Cuando se habla del proceso de enseñanza aprendizaje no se refiere únicamente a la ejecución del currículo formal. Esta categoría también aborda todas las actividades extracurriculares, la seguridad de los estudiantes, programas de alimentación y salud, servicios de apoyo especial entre otros. El rol principal del equipo directivo en esta categoría se refiere principalmente a crear las condiciones necesarias para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Anderson, 2010).

En relación a las prácticas claves de liderazgo eficaces mencionadas, es importante señalar que la implementación efectiva de las prácticas que componen las distintas categorías, puede ser un tanto compleja a veces su implementación, puesto que, los escenarios educativos son diversos. Es en este contexto a veces más difícil y diverso donde el rol de líder es considerado primordial en la implementación de las prácticas, puesto que es él o ella el encargado de adaptar y ejecutar las prácticas de acuerdo a las condiciones particulares de cada institución educativa y además es el encargado de promover los cambios.

Para concluir, el concepto de liderazgo educativo ha experimentado una serie de enfoques a lo largo de los años, entendiéndose en un principio como aquella “imagen referente” que desempeñaba un cargo formal de autoridad, quién dirigía organizaciones administrativas en una

institución educativa. Estos líderes eran aquellos personajes posicionados en la cima de la estructura organizacional con capacidades sobresalientes con la función de conducir y solucionar problemas en una institución educativa. En la actualidad el liderazgo educativo es involucrar a distintas estructuras, grupos o personas que desde sus funciones y roles sean capaces de solucionar situaciones de dificultad que se presentan en la escuela. Según Leithwood (2009) este enfoque de liderazgo considera efectos positivos en relación a los beneficios esperados, destacando dos elementos importantes en su explicación.

Primero señala que este tipo de liderazgo demuestra claramente la división de trabajo que se realiza en la organización y como segundo elemento menciona la reducción de errores que provienen de información limitada sólo de un líder que se pueden evitar.

4.2 DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El Desarrollo profesional docente, integra todas acciones que los docentes realizan en su labor de enseñanza, aquello que se incorpora en su formación continua para mejorar sus prácticas tanto en el aula con los estudiantes, así como el conjunto de actividades que desarrollan fuera de esta en una comunidad educativa. Actualmente este proceso de aprendizaje no se limita sólo a los cursos y capacitaciones que son ofrecidas por una institución, sino que se componen de aquellas relaciones e interacciones que se ofrecen en un contexto y tiempo determinado, así como la interacción con sus pares, directivos, estudiantes y toda la comunidad educativa. Todo este proceso en su conjunto conlleva a generar cambios y mejoras en sus prácticas y creencias que los docentes tienen de sus acciones educativas. Este tipo de interacciones que se generan en una comunidad de aprendizaje, sin duda benefician el desarrollo profesional docente individual, pero también aportan a mejorar los procesos educativos a nivel de comunidad educativa (Ulloa y Rodríguez, 2014).

El generar instancias que beneficien el desarrollo profesional docente en una institución es reconocido como una buena práctica de liderazgo exitoso por parte de los directivos. Los líderes educativos son los responsables de gestionar y realizar un trabajo continuo que tribute al

desarrollo de habilidades y a potenciar el proceso formativo de los docentes. Acciones que aportarán significativamente al desarrollo de metas institucionales y que conducirán a mejorar el aprendizaje y resultado de los estudiantes. Las estrategias o programas de desarrollo profesional se pueden realizar dentro y fuera de la institución educativa, es el rol de los líderes educativos encargarse no sólo de gestionar dichas estrategias, sino que también, es primordial que estos tengan una participación activa dentro del proceso (Ulloa y Rodríguez, 2014).

Según la consultora Mckinsey (citado en García y Vaillant, 2009), las claves del éxito educativo no se basan esencialmente a la asignación de recursos a la educación, más bien señala que el éxito educativo incrementa por el profesorado, indicando tres elementos sustanciales para el éxito: el reclutamiento, la formación y el apoyo docente en el aula. Además de esto señala la importancia del apoyo que tiene la escuela y los docentes con aquellos estudiantes con algún retraso o necesidades especiales. Por consiguiente, la calidad de los docentes es un factor decisivo y esencial que influirá en los logros de los estudiantes.

En diversos países, que son denominados exitosos en materias educativas existe gran responsabilidad por la formación y desarrollo profesional, demostrando que el apoyo y fortalecimiento en dichos procesos son la clave para lograr éxito educativo y buenos resultados en los estudiantes. Tanto así, es que se han creado diversas acciones en la formación docente como; la creación de vínculos de instituciones de formación docente y centros educativos, para así realizar las prácticas durante todo el proceso de formación y no al final de este, con el fin de facilitar el acercamiento de un estudiante de pedagogía en formación a un escenario más real, “la escuela y el aula”. Además, se han implementado políticas que exigen que los estudiantes de pedagogía deban realizar al menos un tercio de su formación en actividades prácticas. (García y Vaillant, 2009).

4.2.1 Estrategias de Desarrollo Profesional Docente

Las estrategias de desarrollo profesional docente son implementadas a través de lineamientos o protocolos institucionales, al incluir estos protocolos en la cultura educativa se requiere primero entender los fundamentos teóricos del porqué y para qué son útiles para los docentes. (Montecinos, Fernández y Madrid, 2011). El desarrollo profesional docente se basa en cuatro principios: indagación de las prácticas, acción y trabajo colaborativo, situación en contexto y reflexión. (Simon y Campbell, 2012). Estos principios básicos buscan acompañar el proceso docente, además de fortalecer en la praxis, conocimiento y experiencia.

Stallin (1989, citado en Fullan, 2014), demuestra a través de una serie de estudios que el objetivo de los equipos de desarrollo docente es generar un cambio en la práctica docente que lleve a mejorar resultados y metas de los estudiantes. Estos equipos tienden a hacer cambios en la conducta o proceder docente, además se revela que los y las docentes también incorporan o siguen nuevos modelos a su labor pero bajo las siguientes condiciones:

1. Se dan cuenta de la necesidad de mejoramiento a través del análisis de su propia observación.
2. Hacen un compromiso escrito para probar nuevas ideas en sus próximas clases.
3. Modifican y usan las ideas del taller o capacitación para trabajarlas en el aula y en la escuela.
4. Prueban nuevas ideas y evalúan su efecto.
5. Observan las clases de sus pares y analizan las de ellos.
6. Informan sus éxitos y fracasos al grupo.
7. Discuten problemas y soluciones con respecto a los estudiantes y/o la asignatura.
8. Necesitan una gran variedad de enfoques como: modelos, simulaciones, observaciones de clases, críticas a las grabaciones de clases o presentación en reuniones profesionales.
9. Aprenden a su manera a establecer nuevas metas de desarrollo profesional.

Stallin, (1989 citado por Fullan, 2014, también señala que las bases del modelo de desarrollo profesional docente dependen de los siguientes elementos: Aprender con la práctica (intentando, evaluando, cambiando y tratando nuevamente), relacionar los aprendizajes previos con los nuevos, aprender a través de la reflexión y resolviendo problemas, aprender en un ambiente de apoyo, compartiendo los problemas y superándolos. Teniendo en cuenta los elementos mencionados, para generar mejoras educativas, se requiere una estructura, compromiso y visión colectiva, donde existan líderes que promuevan la motivación y participación docente, además de profesores dispuestos a intentar y cambiar aquellas prácticas que se perciben más descendidas y que se requieran intervenir.

Las organizaciones en general juegan un rol relevante en su desarrollo profesional. Particularmente es relevante el liderazgo del Director/a y equipo directivo. La literatura muestra que es clave asegurar la consistencia entre las instancias de formación docente y los propósitos de la escuela, apoyar a los docentes en el uso de las habilidades adquiridas, generar condiciones para que los docentes compartan ideas y prácticas bajo una cultura de colaboración, apoyar y mostrar confianza respecto al trabajo y logros de cada docente, entre otras (Day et al., 2011; Hallinger, 2005).

El desarrollo de personas es uno de los componentes del mejoramiento educativo. Como lo señala Fullan (2005, citado en Anderson 2010), este desarrollo puede entenderse como desarrollar procesos de fortalecimiento en las capacidades y habilidades docentes, esto con el propósito de mejorar prácticas docentes. El autor menciona que para que el desarrollo profesional sea eficaz este debe realizarse de manera continua. El nuevo aprendizaje puede comprender la corrección de errores que son desconocidos en las prácticas docentes realizadas y en descubrir e incorporar nuevas prácticas y estrategias desconocidas por los profesores.

Como lo señala Fullan (2005) el desarrollo profesional debe ser contextualizado, no sirve la misma estructura de desarrollo profesional docente para todas las instituciones educativas, se debe considerar el contexto para que la creación de este ambiente de aprendizaje sea significativo. Cómo lo plantea Fullan (2014) el contexto en el cual trabaja él o la docente debe ser considerado en los proyectos de desarrollo profesional docente, al igual que el entorno social, el nivel de enseñanza, la cultura educativa y el entorno en el cuál se enseña y se aprende. Son esos algunos elementos que no se pueden ignorar al considerar un plan de mejoramiento que contemple estrategias de desarrollo profesional docente.

Otro elemento esencial que se debe tener en cuenta para apoyar la labor docente es la individualidad de cada docente, en este sentido, considerar aquello que tiene valor para ellos en términos de la enseñanza y lo que significa para ellos. Asimismo el autor señala que el desarrollo profesional docente debe ser activo, se debe crear oportunidades para que él o la docente comparta sus propias creencias e ideas, evitando estructuras establecidas o siguiendo aquellos estereotipos determinados. Él o la docente debe ser considerado como un ser individual (Fullan, 2014)

El desarrollo profesional no se compone únicamente de desarrollar e incorporar nuevos conocimientos y estrategias en la especialidad que se enseñan, sino que es más amplio que esto. Los docentes deben desarrollar capacidades que tienen que ver con adquirir responsabilidades, desarrollar la motivación y autoconfianza entre otros porque todo cambio genera desconfianza al principio, es por esto que el rol del líder tiene gran valor a la hora de implementar diversos estilos o estrategias de desarrollo profesional docente. Sin el apoyo, compromiso y motivación de los líderes educativos muchos docentes abandonan y no persisten en conocer estos apoyos que brinda la escuela. El rol del director en relación al desarrollo profesional docente consiste principalmente en fomentar las prácticas que beneficiarán la formación continua de los profesores, de forma contextualizada.

El liderazgo directivo es un elemento clave para las prácticas de desarrollo profesional docente. El director es quién tiene la responsabilidad y compromiso de motivar a los docentes e implementar un proceso continuo de prácticas de desarrollo profesional. Por tanto, se requiere fortalecer la confianza de los docentes y también se debe demostrar una actitud de confianza hacia ellos, considerando sus capacidades y roles en la escuela. Dicha confianza no se definirá sólo por las capacidades que el profesor posee en su área de especialidad, sino también en reconocer el esfuerzo que los docentes realizan en su quehacer docente, la calidad docente y su éxito profesional. Sin lugar a dudas, el resultado de una estrategia de desarrollo profesional coherente y que cubra las necesidades expuestas por los docentes beneficiará principalmente a los estudiantes y toda la comunidad educativa. (Anderson, 2010)

El asegurar la calidad de los profesores que acceden a la profesión ha sido materia de preocupación por parte de los gobiernos latinoamericanos. Si bien se tiene claridad que los docentes son el elemento clave para el desarrollo de los estudiantes, el generar nuevas políticas educativas requiere de tiempo, al ser un proceso complejo que depende principalmente de las decisiones y consensos gubernamentales, asistencia técnica y por supuesto apoyo social. Como lo señala Vaillant (2016) el fortalecimiento de la profesión docente sí puede ser posible cuando existe voluntad política y continuidad de prácticas de éxito docente.

Al contextualizar la profesión docente en Latinoamérica, existe bastante información con respecto al proceso, como su formación, las condiciones laborales y las prácticas para evaluar su desempeño. Diversas investigaciones durante estos este último tiempo, han demostrado que el desempeño docente es un elemento esencial para el logro de resultados en los estudiantes, también se reconoce al director como un componente de gran relevancia en el proceso de desarrollo de los profesores, al ser estos quienes generan las condiciones para que el profesor pueda trabajar de mejor manera. (Marcelo y Vaillant, 2015).

El contexto actual de la profesión docente presenta una serie de dificultades, considera dentro de estos la retención en el ejercicio de la profesión, ya que muchos docentes desertan

de sistema educativo porque no existen las condiciones favorables para el ejercicio de la profesión y los estímulos en remuneración e incentivos no son los más favorables. A esto también se sumaba el poco apoyo que recibían los docentes en su formación, escasos programas de desarrollo profesional continuo y apoyo limitado en la inserción laboral. (Vaillant, 2015).

No obstante, en nuestro país se han presentado cambios positivos desde la década de los 90, en donde se han implementado una serie de reformas y medidas gubernamentales cuyo propósito ha sido fortalecer la profesión docente tanto en generar incentivos para promover candidatos a seguir la profesión docente y a la retención de estos en ejercicio. Se ha mejorado considerablemente las remuneraciones y en el proceso de desarrollo de sus competencias profesionales de manera más específica y pertinentes a su formación y contexto educativo. Dentro de las políticas de fortalecimiento a la profesión docente se consideran la promulgación del Estatuto Docente, la Reforma Educacional y el Acuerdo por la calidad de la Educación. (Manzi, González y Sun, 2011). Esto considerando la educación inicial, básica y media del país.

El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente consideró tres elementos principales que caracterizan esta evaluación. ¿Para qué se evalúa? ¿Qué se evalúa? ¿Cuáles son las consecuencias de la evaluación para los profesores? La primera responde al propósito de la evaluación. Los docentes se evalúan para fortalecer sus prácticas y contribuir al desarrollo de la profesión, esto con el fin de beneficiar el aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes. El segundo ¿Qué se evalúa?. Se evalúa con el objetivo de medir la calidad de la enseñanza entregada que son definidos por dominios y criterios del Marco de la buena enseñanza. Es importante considerar que sólo se evalúa la práctica de una materia en particular. Dentro de esta evaluación no se observan las labores administrativas del docente ni el resultado de los estudiantes y finalmente cuáles son las consecuencias de la evaluación para el docente, son varios los beneficios que comprenden los efectos de la evaluación docente. La evaluación destaca la auto-reflexión docente en relación al desempeño profesional, identificando fortalezas y debilidades para ser mejoradas en un futuro. (Manzi et al., 2011).

Existen cuatro niveles de desempeño: Destacado, Competente, Básico e insatisfactorio. El profesor que se encasilla en los primeros dos niveles accede a diversas oportunidades de desarrollo profesional, además, adquieren una asignación variable en remuneraciones por desempeño individual. Aquellos docentes que se encasillen en los niveles de básico o insatisfactorio pueden acceder a programas gratuitos de gobierno destinados a mejorar las debilidades presentadas en la evaluación docente. No obstante, los docentes que se encasillen en el nivel insatisfactorio deberán evaluarse obligatoriamente el año siguiente. (Manzi et al., 2011).

Un instrumento importante dentro de los procesos de desarrollo docente es el Marco de la Buena Enseñanza, este documento representa las responsabilidades que posee el o la profesora en su labor diaria, tanto en el aula con sus estudiantes como en la comunidad educativa. Este marco no pretende entregar una estructura rígida de lo que debe realizar el profesor en sus prácticas, más bien es una guía que beneficiará el proceso de desarrollo docente. En definitiva, el Marco de la Buena Enseñanza pretende contribuir el mejoramiento educativo a través de sus cuatro dominios que representan un aspecto distinto de enseñanza: Los dominios que compone el marco son: Preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y responsabilidades profesionales.

Todos los dominios del Marco de la Buena Enseñanza son elementos claves para el desarrollo de las prácticas docentes, pero destacaremos el dominio B; creación de un ambiente propicio para el aprendizaje porque se refiere al entorno del aprendizaje en un sentido más amplio y transversal, destacando la importancia de los elementos sociales afectivos y materiales del aprendizaje. Dicho de otra manera, este dominio se caracteriza por las habilidades humanas que consideran las interacciones que se producen en el aula, con docentes y entre los estudiantes. Se ha comprobado que el logro de los estudiantes es positivo cuando el ambiente

en el cual se desarrolla la enseñanza es grato y en esto también contribuyen la creación de ambiente adecuado las instancias de aprendizaje organizado en las cuál accede el docente y el estudiante en el proceso de enseñanza. (Mineduc, 2008).

4.3 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Propiciar instancias de colaboración, reflexión y trabajo educativo entre pares permite a los docentes demostrar su conocimiento y práctica en el aula con sus estudiantes, además de generar un espacio de aprendizaje y de trabajo colaborativo donde se mejora y se aprende con los otros y de los otros. En estas instancias el docente se compromete a trabajar y aprender de forma colectiva con el propósito de enriquecer el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Sin embargo, estas prácticas no sólo beneficiarán el aprendizaje de los estudiantes, sino que también enriquecerán a la comunidad educativa en general. (Molina, 2005).

Según Westheimer (2008 citado en Bolívar 2013), el concepto de comunidad se manifiesta a través de una cultura de colaboración, donde se genera un espacio de trabajo en el cual existe intercambio de experiencias entre los docentes, estas comunidades se crean con el propósito de eliminar el individualismo frente a situaciones complejas que se presentan en las instituciones educativas, fomentando el apoyo para la resolución de problemas cotidianos que presenta la escuela y que pueden ser corregidos por un grupo de profesionales que trabajan en comunidad. En esta comunidad se destaca el aprendizaje entre pares que se presenta como base potente para mejorar la educación.

El desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje es considerado como una estrategia de mejora dentro de las instituciones educativas, ya que en ellas se establecen herramientas esenciales como la reflexión, una cultura de trabajo colaborativo, liderazgo y desarrollo profesional. Todo esto en concordancia al contexto educativo, donde no sólo se limite el trabajo del docente a sus prácticas en el aula con los estudiantes, sino que se perciba

como un beneficio al desarrollo integral de los alumnos. Las comunidades profesionales de aprendizaje, no sólo requieren la participación de los docentes en el proceso, sino que, requieren el compromiso de los grupos organizacionales que componen la escuela, son estos, aquellos que generarán los tiempos y espacios de trabajo. (Krichesky y Murillo, 2011).

Existe cierta disparidad en quienes pueden ser parte de la comunidad profesional de aprendizaje. En ocasiones estas son conformadas sólo con miembros de la institución educativa, en otras también se puede sumar participación externa, pero sea cuál sea su composición lo realmente importante de ellas, es que los participantes se obligan de forma autónoma a aprender y trabajar juntos con el ideal compartido de mejorar la educación. Estas se desarrollan en diversos contextos educacionales, escuelas, universidades y organizaciones profesionales. En el caso de la educación superior se reconocen como una estrategia para superar obstáculos en una enseñanza universitaria. Estas estrategias demuestran el esfuerzo que realizan las universidades para asegurar la permanencia del estudiante en la institución. (Molina, 2005)

Existen ciertas características esenciales que destacan las comunidades de aprendizaje como: valores y visión compartida, liderazgo distribuido, aprendizaje individual y colectivo, compartir la práctica profesional, confianza, respeto y apoyo mutuo, apertura redes y alianzas, la responsabilidad compartida y condiciones para la colaboración. (Krichesky y Murillo, 2011):

- a) **Valores y Visión compartida:** La comunidad educativa debe convenir en la visión institucional en su totalidad, para que las creencias y objetivos sean coherentes y compartidos en comunidad.
- b) **Liderazgo Distribuido:** Una comunidad de aprendizaje debe generar oportunidades de liderazgo para que los docentes desarrollen estas capacidades en distintas áreas, de esta forma se estará dando oportunidad el desarrollo profesional docente y así mejorar las prácticas.

- c) **Aprendizaje Individual y Colectivo:** En una comunidad de aprendizaje se debe tener claridad en qué y cómo se debe aprender, para que este se desarrolle dentro de una estructura o red de aprendizaje.
- d) **Compartir la Práctica Profesional:** La práctica docente deja de ser algo privado para convertirse en dominio público, donde se observa, se registra y se reflexiona acerca de las prácticas con los integrantes de la comunidad profesional de aprendizaje.
- e) **Confianza, respeto y apoyo mutuo:** Se procura que exista un ambiente de apoyo y respeto con los miembros y el resto de la comunidad. Se promueve la confianza para que exista contención y seguridad para comprometerse en los procesos de mejora educativa. Se aceptan las diferencias entre los miembros como un elemento de reflexión crítica que promueva el desarrollo colectivo.
- f) **Apertura, redes y alianza:** Para fomentar y apoyar las comunidades profesionales de aprendizaje en una institución educativa se deben establecer vínculos entre los miembros y con el entorno. Las redes de aprendizaje generan conocimiento al establecer contacto con sus pares y aprender de ellos y con ellos.
- g) **La responsabilidad colectiva:** Uno de las características más importantes de las comunidades profesionales de aprendizajes, según Hord (2004), es asumir una responsabilidad colectiva educativa para el aprendizaje de los estudiantes. De esta manera los miembros de Comunidades Profesionales de Aprendizaje asumen riesgos que serán compartidos y no individuales.
- h) **Condiciones para la colaboración:** Las comunidades profesiones de aprendizaje deben garantizar elementos de organización que beneficien el trabajo colectivo, así como espacios, material, asesores internos y externos para desarrollar el aprendizaje colectivo.

El grupo de personas que es parte de la comunidad profesional de aprendizaje focaliza su desarrollo profesional en compartir experiencias sobre sus prácticas y las de sus pares para aprender nuevas habilidades y procesos educativos, así como también conocer aquellas debilidades que se presentan en el ejercicio docente para corregir y mejorar. Malpica (2018)

señala que las comunidades que aprenden son las que generan conocimiento, no las que usan el conocimiento. De esta forma se percibe el cambio, en adquirir aprendizaje nuevo del que ya tenían.

Como señala Bolam (2006, citado en Bolívar 2018) las comunidades profesionales de aprendizaje representan un cambio esencial en las instituciones educativas, para el autor es el medio más efectivo para desarrollar una mejora educativa. Se considera como una de las mejores prácticas que permanecen en el tiempo. A través de estas comunidades se incrementa la capacidad profesional de los docentes apuntando a una misión institucional que tiene directa coherencia con las acciones y objetivos de la comunidad educativa.

Las comunidades profesionales de aprendizaje tienen como objetivo principal aprender colectivamente, esto para mejorar las prácticas docentes, para luego ser desarrolladas y de esta forma mejorar las prácticas con los estudiantes. Escudero (citado en Bolívar 2013 p. 57) señala que para que esto sea efectivo, se requiere potenciar una cultura educativa basada en concepciones, valores, normas y modos de hacer las cosas, además considera que se necesita tener una política interna fundamentada en influencias, poder, derechos, deberes y exigencias. Estos como elementos fundamentales para el trabajo colaborativo, del mismo modo considera que debe existir el tiempo adecuado para indagar, reflexionar y decidir.

Bolívar (2013) considera que las comunidades profesionales de aprendizajes son una fuente poderosa de un trabajo en conjunto, no obstante, para iniciarlas y mantenerlas se requiere de gran trabajo ya que las instituciones educativas no están preparadas para que los docentes aprendan. Aquí se genera una discordancia porque el autor señala que si los estudiantes van a la escuela a aprender por qué los docentes no aprenden de los otros compartiendo experiencias y reflexionando acerca de sus prácticas.

Bolam (2005) sostiene que las comunidades profesionales de aprendizaje son de gran beneficio para las comunidades educativas. Esto porque fortalecen las capacidades del sistema

educativo fomentando la mejora continua y el aprendizaje del estudiante. Los autores antes mencionados además de reconocer las cinco características de las comunidades de aprendizaje, también incorporan otras tres características que consideran importantes para el desarrollo de las comunidades de aprendizaje de los docentes que serán mencionadas a continuación:

Tabla Nº 3. Características de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje

Apertura, redes y asociaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Las personas están abiertas al cambio. - Los miembros se involucran activamente con otras escuelas, centros, universidades, instituciones y otras agencias. - Asunción de riesgos, creatividad e innovación. - Las iniciativas externas analizan lo que está pasando internamente
Inclusión de los miembros	<ul style="list-style-type: none"> - Existe una gran comunidad en la que participa toda la escuela, no solo pequeñas comunidades. - Dirección y consejo escolar están involucrados en la Comunidad Profesional de Aprendizaje. - El personal valora y apoya a los miembros de la Comunidad Profesional de Aprendizaje.
Confianza mutua, respeto y apoyo	<ul style="list-style-type: none"> - Las relaciones de trabajo son positivas. - Hay confianza y respeto mutuo. - Se valoran los esfuerzos de docentes y personal. - El personal se siente competente.
<p>Tabla Nº 3. Características de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje .Instrumentos de diagnóstico y evaluación (Bolívar, 2013)</p>	

Una comunidad profesional de aprendizaje requiere la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso de liderazgo para generar el cambio, de esta forma las decisiones no serán sólo propias de un líder educativo, sino más bien de un liderazgo



compartido, donde cada integrante posea un rol activo y esencial en la organización y en el proceso de mejora. Si bien el liderazgo directivo es un elemento principal, las escuelas y sus demandas requieren que exista un liderazgo en todos los niveles y no sólo a nivel de dirección. (Bolívar, 2014)

V. CONCLUSIÓN

La importancia de un liderazgo directivo para el desarrollo de cambios en una institución educacional juega un rol clave para la mejora educativa de los estudiantes. La influencia, la participación y apoyo de estos líderes con los docentes generará la concreción de acciones y la implementación de estrategias que irán en beneficio directo a los estudiantes. Para lograr estas metas educacionales se requiere una cultura de cambio institucional promovida por los líderes, que sea base en la participación activa y colaboración de toda la comunidad educativa, destacando las prácticas docentes como un elemento vital en dicho proceso de cambio.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, fue posible identificar que las prácticas docentes asociadas a la enseñanza del idioma se encuentran descendidas en relación al apoyo docente en la especialidad, gestión del tiempo y trabajo reflexivo - colaborativo con los pares. Por lo cual se propone desarrollar un proyecto de mejoramiento que busca principalmente crear un sistema de desarrollo de capacidades profesionales con foco en la reflexión y colaboración entre pares. Para ejecutar este proyecto de mejoramiento se realizarán una serie de acciones con foco en docentes, estas estrategias serán gestionadas y lideradas por el equipo directivo de la institución.

Desarrollar profesionalmente a los docentes, debe ser una práctica continua dentro de una institución educativa, es por esto que se requiere de líderes que promuevan una cultura educativa que estimule las competencias pedagógicas de los docentes, para esto se requiere que los equipos directivos generen los espacios y las condiciones necesarias en el establecimiento como lo plantea Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras (2014), donde señalan la importancia de las condiciones laborales, la motivación, las habilidades, las prácticas docentes y su influencia en el proceso de enseñanza en el estudiante. También se destaca la importancia



del nivel organizacional y la implementación como este último siendo un elemento fundamental para el desarrollo del estudiante y profesor en el aula.

A modo personal, esta investigación me permitió visibilizar las necesidades docentes en un contexto más cercano, reconocer también la importancia de los equipos directivos y su responsabilidad de generar un ambiente de confianza y apoyo continuo donde exista contención y seguridad para los docentes, para así, asumir una responsabilidad y compromiso colectivo. Del mismo modo sostengo que el aprendizaje se genera estableciendo contacto con nuestros pares, se aprende con ellos y de ellos.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, Stephen. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127>.
- Avalos, Beatrice, Cavada, Paula, Pardo, Marcela, & Sotomayor, Carmen. (2010). LA PROFESION DOCENTE: TEMAS Y DISCUSIONES EN LA LITERATURA INTERNACIONAL. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 235-263. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100013>
- Ávalos, B., y Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Perspectiva Educativa, formación de profesores*, 51(1), 57-86. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328167005.pdf>.
- Bianchetti Saavedra, Andrés. (2016). Cristian Bellei, Juan Pablo Valenzuela, Xavier Vanni y Daniel Contreras (coordinadores). Lo aprendí en la escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? *Perfiles educativos*, 38(153), 198-202. Recuperado en 12 de enero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300198&lng=es&tlng=es.
- Bolívar, A. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 60-86. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>.

- Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En M.A. Zabalza, Reforma educativa y organización escolar (pp. 915-944). Santiago de Compostela: Tórculo. Disponible en: <https://www.centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/53902/Autoevaluaci%C3%B3n-externa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., ... & Smith, M. (2005). Creating and sustaining effective professional learning communities (Vol. 637). Research report. Disponible en http://www.saspa.com.au/wp-content/uploads/2016/02/Creating-and-Sustaining-PLCs_tcm4-631034-1.pdf
- Bravo L, García U, Martínez- Hernández M, Varela- Ruiz M, La entrevista, recurso flexible y dinámico. The interview, a flexible and dynamic resource (2013) Páginas 162-167 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505713727066>.
- Bush, T.(2003). Theories of educational leadership and management. Sage. Publications. Obtenido en: <https://books.google.es/books?id=z0yqrpYb0mkC&pg=PR9&ots=T6881mduAU&lr&hl=es&pg=PR9#v=onepage&q&f=false>.
- Ceppe (2009) Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica centro de estudios de políticas y prácticas en educación. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Volumen 7, Número. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2.pdf>.
- Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F. (1997). Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education*, 13(7), 665-674. Disponible en: <https://benjaminbolden.ca/wp->

[content/uploads/2015/09/1997-Connely-et-al-teachers-personal-practical-knowledge.pdf](#).

- Davini, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Buenos Aires: Paidós. Disponible en: <https://iesmc-tuc.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/05/3%C2%B0-PEP-PRACTICA-3-La-Formaci%C3%B3n-en-la-Pr%C3%A1ctica-Docente-Cap.3-M.C.-Davini.pdf>.
- Day, C. (1999). Professional development and reflective practice: Purposes, processes and partnerships. *Pedagogy, Culture and Society*, 7(2), 221-233. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14681366.1999.11090864>.
- Day, C., Sammons, P., y Leithwood, K. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement: Linking with learning*. McGraw-Hill Education (UK). Rescatado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=65maffTqSeEC&oi=fnd&pg=PP1&dq=%E2%97%8F%09Day,+C.,+Sammons,+P.,+y+Leithwood,+K.+\(2011\).+Successful+school](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=65maffTqSeEC&oi=fnd&pg=PP1&dq=%E2%97%8F%09Day,+C.,+Sammons,+P.,+y+Leithwood,+K.+(2011).+Successful+school)
- Fullan, M.(2005). *Leadership and sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. Disponible en: https://people.dsv.su.se/~hk/LUSPp/Leadership&Sustainability_Fullan.pdf.
- Fullan, M. (Ed.). (2014). *Teacher development and educational change*. Routledge. ISBN: 978-0-75-70011-5. Rescatado en: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=isrKAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=%E2%97%8F%09Fullan,+M.+\(Ed.\).+\(2014\).+Teacher+development+and+educational+change](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=isrKAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=%E2%97%8F%09Fullan,+M.+(Ed.).+(2014).+Teacher+development+and+educational+change).
- García, J., Pimienta, J., y Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. PEARSON EDUCACIÓN, México, 2010 ISBN: 978-607-442-909-1 Área: Humanidades. Páginas: 216. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/287206904_Secuencias_didacticas_aprendizaje_y_evaluacion_de_competencias/links/567387b708ae04d9b099dbb1.pdf.

- García, C. M., & Vaillant, D. (2010). Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar? (Vol. 115). Narcea Ediciones. ISB 978-84-277- 1637-7 Recuperado en: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tjYgXPt0zv4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=%E2%97%8F%09Garc%C3%ADa,+C.+M.,+%26+Vaillant,+D.+\(2010\).+Desarrollo+profesional+docente](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tjYgXPt0zv4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=%E2%97%8F%09Garc%C3%ADa,+C.+M.,+%26+Vaillant,+D.+(2010).+Desarrollo+profesional+docente).
- Gass, S. (2018). Coda 1 World Englishes and Second Language Acquisition: Working towards a common goal. World Englishes, 37(1), 120-126. Obtenido en: <https://doi.org/10.1111/weng.12307>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2004). Metodología de la investigación II. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Hord, S. (Ed.) (2004). Learning together. Leading together. Changing schools through professional learning communities. New York: Teachers Collage Press. National Staff Development Council.
- Instituto Profesional Virginio Gómez (2018-2022). Proyecto educativo, Instituto Profesional Virginio Gómez. Disponible en: <https://www.virginiogomez.cl/proyecto-educativo/> No sé bien cómo citarlo....
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje: Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 9(1), 65-83.
- Leithwood, K. (2009). Cómo liderar nuestras escuelas: aportes desde la investigación (2ª ed.). Santiago de Chile, Chile: Fundación Chile.
- Leithwood, K., y Seashore-Louis, K. (2011). Linking leadership to student learning. John Wiley & Sons.
- Lieberman, A. (2000). Networks as learning communities. Journal of Teacher Education, 51(3), pp. 221- 227.
- Manzi, J., González, R., & Sun, Y. (2011). La evaluación docente en Chile. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17377>
- Ministerio de Educación. (2008). Marco para la buena enseñanza. Obtenido de <https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

- Milkova, S. (2012). Strategies for effective lesson planning. Center for Research on learning and Teaching, 1(1), 1-29. Disponible en: <http://usilacs.org/wp-content/uploads/2020/06/Strategies-for-Effective-Lesson-Planning--CRLT.pdf>
- Molina Ruiz, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de educación*. Disponible en <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68041/00820053000214.pdf?sequence=1>.
- Moreno Martínez, N. M., Leiva Olivencia, J. J., & Matas Terron, A. (2016). Mobile learning, gamification and augmented reality for the teaching and learning of languages. *Ijri-international journal of education research and innovation* , (6), 16-34
- Murillo, F. J. (2006). Dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 4(4), 11-24.
- Pimienta, J., De la Orden, A., y Estrada, R. (2012). Metodología de la investigación. Competencias+ Aprendizaje+ Vida. Editorial Pearson Educación, México. Disponible en: <https://biblioteca.uw.edu.mx/wp-content/uploads/2017/08/Bolet%C3%81n-Adquisiciones-Enero-Marzo-2015.pdf>
- Román, M. (2010). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz. *Educación y ciudad*, (19), 81-96.
- Ruano, R. B. (2013). Comunidades profesionales de aprendizaje. Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *España: Ciencias de la Educación*. Disponible en: Revista Paraguaya de Educación, Volumen 1, Número 3, 2013, pp. 59- 72, ISSN 2305-1787
- Salazar, María Angélica (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? Disponible en: <http://www.tutores.escasto.ipn.mx/mariogerardoricardo/files/2012/02/LIDERAZGO-TRANSFORMACIONAL-EJEMPLO4.pdf>
- Simon, S., y Campbell, S. (2012). Teacher learning and professional development in science education. In *Second international handbook of science education* (pp. 307-321). Springer, Dordrecht.
- Spillane, J. (2017). Leadership and learning: Conceptualizing relations between school administrative practice and instructional practice. In *How School Leaders Contribute to Student Success* (pp. 49-67). Springer, Cham.

- Strauss, A., y Corbin, J. (2003). Bases de la investigación cualitativa técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. *Medellín: Universidad de Antioquia*, 45.
- Ulloa Garrido, J., Nail Kröyer, O., Castro Hidalgo, A., & Muñoz Reyes, M. (2012). Problemas de gestión asociados al liderazgo como función directiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 121-129.
- Vaillant, D., y Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente (Vol. 134). Narcea Ediciones. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338246883010.pdf>
- Ulloa, J., y Rodríguez, S. (2014). Liderazgo Escolar y Desarrollo Profesional de Docentes. Aportes para la mejora de la escuela. RIL Editores. Universidad de Concepción. Chile. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/313793757_Liderazgo_educativo_y_desarrollo_profesional_docente_Una_revision_internacional.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Estudios Sociales*, 117, 123-147.
- Wrigley, Terry. "Christopher Day, Alma Harris, Mark Hadfield, Harry Tolley and John Bereford (2000) *Leading Schools in Times of Change*. Buckingham: Open University Press. ISBN 0 335 20582 8£ 16.99." *Improving Schools* 4.1 (2001): 77-78. Disponible en : <https://doi.org/10.1177/136548020100400113>

Codificación Abierta y Categorización			
Preguntas	Respuestas	Códigos	Categorías
¿Cuáles son las funciones que desarrolla en la institución que trabaja actualmente?	[Yo soy profesora, profesora de Inglés y soy profesora de... part-time]	Profesor de Inglés	Rol docente
	[eh impartir distintos cursos de inglés, bueno y lo que conlleva impartir las clases que es preparar el curso las, evaluaciones]	Labor docente	
	[Clases de Inglés]	Clases de Inglés	
	[Yo soy docente del área de inglés general de Instituto. Digamos nosotros entregamos herramientas a los muchachos para que ellos puedan desarrollarse y utilizarse en su área laboral, una vez que ellos egresen digamos][1]	Rol Docente	
	Yo soy profesor de Inglés de la carrera de... diferentes carreras del área técnica del Instituto Virginio Gómez.]	Profesor de Inglés	

<p>¿Describe cómo realiza normalmente una clase? ¿Y qué elementos considera importantes en la realización de ella?</p>	<p>D2: Emm bueno primero antes de realizar las clases siempre estoy revisando el cronograma el programa lo reviso con mucha antelación para saber cuáles son los aprendizajes esperados y los contenidos a considerar emm... se refiera a...</p> <p>E: Principalmente a esos cursos, primero y segundo año siempre pensando en el grupo específico de estudio</p> <p>D2: Si, pero tengo que decir cómo voy desarrollando todo, durante todo. ¿Qué cosas hago dentro de la clase, eso?</p> <p>E: Si las clases</p> <p>D2: Si ya bueno en la clase siempre comienzo con los aprendizajes...eh con los conocimientos previos coloco los aprendizajes esperados y los contenidos en la pizarra eh... empiezo con una lluvia de ideas con los conocimientos previos de lo que vimos la clase anterior para hacer como, para retomar lo visto... eh y luego voy introduciendo los contenidos tratando de llevarlos en la medida de lo posible a la realidad de ellos ehh más que nada eso.</p>	<p>Preparación enseñanza</p>	<p>Secuencia de actividades de aprendizaje</p>
		<p>Estructura de la clase</p>	

	<p>[Bueno al inicio normalmente hago un repaso de lo que se vio la clase pasada ehh después procedo a poner cuál es el objetivo de la clase presente ehh pasamos la parte teórica, después hacemos un ejercicio práctico, después pasamos otra parte teórica, después hacemos otro ejercicio práctico y al final terminamos con un ejercicio que englobe los aprendizajes que se vieron durante la clase][2]</p>	<p>Estructura de la clase</p>	<p>Estructura de la clase</p>
	<p>[Como la realizo como inicio, desarrollo y cierre][3]</p>	<p>Uso del texto</p>	
	<p>[por lo general comienzo la clase haciendo un resumen de la clase anterior eh introduzco de algunas formas el contenido de la clase eh luego lo desarrollo con algunas actividades trabajamos con... eh bueno desde este año trabajamos con un libro de apoyo que trae las unidades y los contenidos [4] y luego se hace algún cierre de la clase]</p>	<p>Uso del texto</p>	
	<p>[Ya a ver este en general yo tengo una estructura, nosotros nos estamos basando más en un texto de estudios que le permite al estudiante revisar contenido y hacer antes de la clase si ellos estiman conveniente, como una guía de estudio, posterior y</p>	<p>Uso del texto</p>	

	<p>anterior a los certámenes emmm es un complemento súper rico en el sentido de que tiene mucha comprensión auditiva tiene la explicación gramatical digamos de la información que nosotros queremos trabajar ehh más bien lúdico, tiene harta pregunta tratamos de que pasen un buen rato, pero que tengan la información que corresponde]</p> <p>[siempre indico las, el objetivo de la clase, no en grandes rasgos, no tan específico, sino que bien acotado para que ellos busquen también información por ellos mismo en otro, en otras fuentes digamos ehh y siempre les indico que no se queden con lo que pase en clase porque es importante de que ellos busquen más después]</p>		
<p>¿Incluye en su clase elementos tecnológicos, o sea tics como herramienta</p>	<p>[Bueno dentro de los tics, nosotros utilizamos bastante porque tenemos, este año en particular un muy buen libro, entonces ocupamos principalmente el... los videos ehh tratamos de no hacer abuso de las presentaciones power point entonces si se presentan algunas cosas con ellos por ese medio pero el...]</p>	<p>Texto con tics</p> <p>Ppt</p>	<p>Uso de Tics</p>

<p>efectiva para el aprendizaje?</p>	<p>[yo creo que lo que más estamos ocupando es material auditivo mucho y en relación a las tics podría mencionar principalmente mucho video y material auténtico en ese aspecto, que les ayuda como para ir agudizando el oído esas cosas.]</p>	<p>Material audiovisual Aplicaciones (apps)</p>	
<p><i>E: ¿Y ese libro que menciona, es un libro de la asignatura a qué se refiere?</i></p>	<p>[un libro de la asignatura de inglés que fue adquirido este año y que tienen mucho material que nos permite trabajar como con harta comprensión auditiva y mirando imágenes]</p>		
<p><i>E: Acompaña digamos a la parte ... audiovisual</i></p>	<p>[Audiovisual, está siempre ligada a los contenidos del, al cronograma por eso nos favorece mucho, sin embargo también uno va colocando otras cosas, por ejemplo el audio que es una de las cosas que nosotros tenemos que reforzar, la comprensión auditiva también con canciones ehh , pero en lo que se refiere a tics principalmente eso es lo que yo más ocupo la verdad.]</p>		

	<p>Sí, nosotros tenemos... bueno aparte de que nuestro material ya viene con algunas grabaciones de audio, también trae videos, nosotros también cuando es necesario desarrollamos power point]</p>		
	<p><i>E: Pero piense en usted, no nosotros... porque cada profesor tiene sus ...</i></p>		
	<p>[...yo personalmente utilizo los audios que tiene el material y los videos también y también tengo mis propias presentaciones]</p>		
	<p><i>E: ¿Cuál cree usted que ha sido más significativo? Y cómo los utiliza, de los mencionados</i></p>		
	<p>[De los mencionados ehh... bueno bueno yo creo que lo más significativo son los power point, porque ayuda a las estudiantes a organizar de mejor forma la materia ehh de cierta forma les muestra que es lo más importante, lo más relevante, entonces les sirve como estudio]</p>		
	<p>Bueno en general trabajo, bueno bastante con pizarra pero sigo igual utilizando algunas aplicaciones para hacer algún juego algo</p>	<p>Material audiovisual Uso de</p>	

	<p>más o menos dinámico por lo general igual apoyado por un power point yyyy bueno también para trabajar las habilidades del idioma con audio con video.]</p>	<p>Aplicaciones (juegos)</p>	
	<p>[siempre trato... no todo el tiempo, pero intento agregar información que sea fácil de digerir ehh trato de utilizar juegos ehh por ejemplo hay uno que se llama jeopardy que es básicamente un juego de conocimiento que puede ser basado en la unidad que estamos trabajando hay otros juegos que utilizo como socrative.com que es un juego de tests pequeñito digamos que te ayuda a revisar materia y que se yo...]</p>	<p>Uso de aplicaciones Ppt Youtube</p>	
	<p>[...hay otro que se llama kahoot que también es muy entretenido muy motivador para ellos, lo utilizan del celular, entran con un código especial y después van apareciendo preguntas y ellos son partícipes de responder las preguntas</p>		

	[si en lo que es la enseñanza del inglés las tics es algo esencial, los recursos didácticos bueno		
	son de visual y auditivo principalmente, ocupo harta presentación, alguna auténtica...]	Uso de material audiovisual	
	[...otras que bajo del web mm... audios también que saco de youtube, ocupo eso principalmente...]		
	[...y lo que es la plataforma del instituto porque también esa es una herramienta tic, digamos que funciona como un repertorio de actividades y documentos principalmente, o sea no hay una, no son digamos de comunicación, de subir tareas, pero si como un banco de información para el estudiante]	Uso de plataforma institucional (intranet)	
	<i>y cuál sería la que más utiliza? Si habláramos digamos en orden de efectividad, de resultados que sean comprobados</i>		
	[ehh como resultados, el power point y audios con subtítulos muchas veces audios de youtube por ejemplo automáticos de youtube, eso ocupo ehh bastante como tecnológico ehh algo como que tengan que hacer los estudiantes como producto, no como	Tiempo acotados	

	algo... la hoja y el papel, no es que me tengan que traer digamos una maqueta.... No ocupo principalmente más bien por los tiempos acotados que tenemos.]		
E: ¿Cumple según su planificación las tres etapas de la clase inicio, desarrollo y cierre y si alguna no fuese lograda qué factores cree usted que inciden para no respetar los tiempos de la planificación?	E: ¿Siempre?	Etapas de la clase	Gestión del recurso tiempo
	[Sí siempre sí, sino me tengo que apurar para hacerlo, pero siempre lo hago.		
	E: ¿Y cuál sería la parte que tiene que ser más apurada, por llamarlo así? De acuerdo ah...]		
	[claro sí lo que pasa es que yo creo que por lo general, el cierre es como el que se ve más corta de tiempo porque siempre van surgiendo cosas, uno puede traer la clase muy planificada, pero van saliendo cosas durante la clase entonces se va extendiendo un poco más pero, yo podría decir que si tuviera que pensar en uno que tenga que hacer más apurada, es el cierre, pero siempre estoy consciente que si termino con el horario, por lo menos dejar uno quince minutos antes para hacerlo adecuadamente]	Dificultades en cierre de la clase	

	<p>[eh sí normalmente cumpla con las tres partes de la clase, pero a veces si tengo dificultades para el cierre y eso se debe a que a veces las estudiantes toman más tiempo en la última actividad de la que necesitamos, entonces se nos va la parte final de la clase en terminar, ese trabajo y no alcanzamos a hacer un resumen que sería lo ideal, pero yo diría que el factor es tiempo]</p>	<p>Dificultades en el cierre de la clase por factor tiempo</p>	
	<p>no siempre siempre, pero por lo general si</p>		
	<p>E: ¿Cuál diría?</p>		
	<p>[A veces cuesta a veces hacer un cierre como lograr cómo condensar todo lo que se vio y hacer como una conclusión o hacer una retroalimentación de lo que se vio durante la clase, cuesta o no alcanza el tiempo.]</p>	<p>Tiempo para cierre de la clase</p>	
	<p>Sí, inicio, siempre lo hago, el desarrollo desde luego, el cierre a veces es un poco complejo por la cantidad de información que estamos trabajando, en general nosotros vamos por unidades y nos cuesta un poco completar toda la unidad que corresponde, el cierre es más bien un set de preguntas que se hace al final de la</p>	<p>Dificultades en el cierre de la clase</p>	

	<p>clase por ejemplo ehh y ahí empieza a correr el hecho de que hay muchachos que se tienen que retirar antes, que piden permiso, entonces es un poco difícil hacer un cierre como un poco bien .</p>		
	<p><i>¿Serían como los factores que pudiese dificultar que se logre siempre el cierre? ¿El clima que se genera en su clase es el adecuado para generar atención en sus estudiantes?</i></p>		
	<p>ehh yo creo que sí, la verdad que siempre he estado pendiente de que la clase sea agradable, siempre menciono cosas que me pasaron a mí como estudiante ehhh experiencias que yo viví en el extranjero por ejemplo, que son distintas a las que vivimos acá en Chile y creo que eso enriquece ___ para ellas, porque lo van a vivir de alguna manera u otra durante sus clases o bien cuando estén trabajando ellos pueden transmitir este tipo de cosas por ejemplo la responsabilidad la disciplina, o cosas tan cotidianas como el tipo de comida que vimos que se yo.</p>	<p>Cierre de la clase y factor clima aula</p>	

	<p>Yo creo que los, el currículum actual acá es adecuado para el tiempo, se pueden dar el inicio, el cierre, lo que puede jugar en contra digamos al inicio, es que si tú tienes tiempo a las 8 de la mañana, hay estudiantes que llegan tarde, entonces eso afecta un poco que esa etapa no sea como tú la tienes planificada, eso principalmente por temas logísticos, pero no... se dan los tiempos para eso noo, nop hay un problema digamos para eso, pero sin embargo el inicio es poco mmm puede ser diferente digamos, teniendo dos cursos que son iguales digamos uno que es a las 8 de la mañana y la clase que tu repites a las 10:30 podría variar digamos en esa etapa</p>	<p>Contextualizan relación a rutina y valores</p>	
<p>¿ Cómo se gestiona el desarrollo profesional docente en la institución, en el sentido de su formación?</p>	<p>Bueno todos tenemos unas capacitaciones que son obligatorias, sobre todo los que no podrían ser no docentes, que podrían tener alguna carencia en la parte metodológica pero si mucho conocimiento, entonces tenemos todos ehh nos... la institución nos obliga a tomar ciertos módulos que son conducentes a un diplomado, esos tienen que ver con ... es para todas las carreras por igual tiene que ver con la parte de la formación metodológica, para reforzar esa parte.</p>	<p>Capacitaciones obligatorias institucionales</p>	<p>Desarrollo profesional docente en la Institución</p>

	<p>¿Todos los docentes? Incluidos lo que son de...</p>		
	<p>D2]: Todos los docentes tenemos que tomar esos cursos que son obligatorios y de ahí todos tenemos la opción a poder sacar el diplomado porque el conjunto de varios de estos módulos hace que uno tenga acceso al diplomado en sí, pero por lo menos los obligatorios que es lo que nos entregan, la metodología que nosotros debemos utilizar de forma adecuada para poder trabajar en el aula.</p>	<p>Capacitación, módulos para optar a diplomado</p>	
	<p>D2: Algo más me había preguntado ahí ¿cómo se gestiona?</p>		
	<p><i>E: ¿Lo que me acaba de decir tienen relación con el apoyo profesional, si se les da la oportunidad? para estar aquí dentro del contexto también y prepararse.</i></p>		
	<p>D2: Sí siempre, de hecho, hay muchas cosas, a no todas uno puede asistir</p>	<p>Capacitaciones institucionales</p>	
	<p>E: Claro</p>		

	<p>D1: El desarrollo profesional, bueno acá hay varias capacitaciones, todos los semestres nosotros tenemos capacitaciones disponibles eh, tenemos un encargado de la parte de desarrollo docente ehh de ser necesario nos visita en nuestras salas, nos califican semestralmente, se nos dan recomendaciones de acuerdo a esas calificaciones.</p>	<p>Apoyo profesional continuo y acompañamiento docente</p>	
	<p>Bueno la institución tiene constantemente cursos que por lo general corresponden a un diplomado o algo así ehh para apoyar la... o sea no se si las falencias pero si para apoyar un poco lo que pueda ayudar al profesor, por ejemplo yo tomé el diplomado de no recuerdo en realidad bien el nombre del diplomado pero es en educación superior que la educación por competencias y eso va ahí por lo general por lo que tengo entendido está como más enfocado a los docentes que no son necesariamente docentes, que no son profesores entonces hay ramos de educación, bueno cosas que de repente no ven.</p>	<p>Falta de tiempo para capacitación docente.</p>	

	<p>EHH Bueno el desarrollo profesional docente, está orientado básicamente a los tiempos que se asignan para eso, estamos limitados en ese sentido porque nosotros estamos con, es decir francamente es decir a mí me dan tres horas y me pagan tres horas y eso es todo lo que esperan de mí y básicamente no hay espacios para que yo pueda mejorar porque no me corresponde.</p>	<p>Falta de tiempo para capacitación docente.</p>	
	<p>E: Claro</p>		
	<p>[Todo está incluido en el paquete, digamos cachai]</p>		
	<p>[como pagados por honorarios, por lo tanto, mis horas de planificación del diseño de las pruebas está todo incluido, entonces no me queda tiempo para yo...regalar aparte además de eso en capacitación.]</p>	<p>Demanda de horas extra-jornada para capacitación</p>	
	<p>[Mira en lo que es la formación, yo considero, que bueno hay un área encargada de la formación docente, pero me parece que esta, que apunta más bien que a que los profesionales logren tener las competencias digamos para ejercer la pedagogía principalmente eh pero si tú me preguntas del área del área de inglés.]</p>	<p>Capacitación para los no docentes</p>	

	<i>¿de la carrera de Inglés?</i>		
	[No por ejemplo no, una que otra, pero en términos de hora... un curso mínimo uno debería tener unas nueve horas de duración, como para tener una certificación, en ese sentido no.	Falta de perfeccionamiento en la especialidad	
	<i>E: ¿No hay? O sea, son como de educación como dices tú, pero no son de la especialidad</i>		
	[sí, son como de metodología, pero no de inglés eh a veces nos juntamos a ver ciertas cosas pero no dan para una capacitación, con un programa definidos con objetivos con un producto]		
¿El tiempo que es designado por la institución para sus clases es suficiente para el desarrollo de los objetivos? ¿En este caso el	[Sí, bueno yo personalmente, siempre he pensado y viene un cambio ahí porque tenemos tres horas que son las tres horas semanales y en conjunto, tres horas pedagógicas eh yo considero que sería mucho más favorable, dos bloques semanales de cuarenta y cinco de dos horas pedagógicas, es decir dos de 45 un día y dos horas de nuevo de 45 minutos... 4 horas pedagógicas en total]	Solicitud de clases dos veces por semana y no uno	Gestión y uso del recurso tiempo para la enseñanza
	<i>E: o sea que estarían en un déficit de horas</i>		

número de horas que se le otorgan?	[Desde mi perspectiva sí]	Déficit en horas de clases a la semana	
	[También, porque siento que tres horas es mucho y que pase una semana sin haber estado expuesto al idioma, eh claramente por lo menos en esta asignatura uno puede tener mejores logros con los alumnos si hay una... constancia y eso el alumno no lo va a hacer solo lamentablemente, entonces para poder nosotros ayudarlo tendría que ser ideal, por lo menos para mí dos horas a la semana un poquito más corto, pero se puede igual con lo que tenemos se puede...]	Horario de la especialidad antipedagógico	
	E: Pero sería...	optimizar horarios de clases a la semana	
	[Sería lo óptimo, sí más]		
	eh..., yo diría que es suficiente, pero no. No es óptimo,	Horas insuficientes	
	No siempre		

	E: Ya		
	[La verdad que yo diría que no en realidad]		
	E: No?	Déficit de horas	
	[No porque no se alcanza a con tres horas semanales quince clases, no siempre se alcanza]	Déficit de horas para el proceso de enseñanza	
	eh yo considero que no, porque creo que es eh digamos van en desmedro del alumno el hecho de que yo solamente tenga que diseñar, crear mis certámenes y corregir mis certámenes en una hora inexistente que son pagadas, viste entonces estoy usando tiempo personal para poder lograr eso, entonces y eso va en desmedro de una buena preparación de una clase digamos con material didáctico, ya sería entretenido para ellos, más fácil de digerir, incluso-.	Déficit de horas para el proceso de enseñanza	
	¿Sería positivo entonces que a ustedes se les diera la posibilidad de tener un tiempo de planificación o una hora extra sería, digamos que sería positivo para las clases y para los alumnos		

	también?		
	[Sí por supuesto, porque pasa que, los alumnos no tienen alguna manera de comunicarse contigo ver sus dudas.]		
	Ah claro	Déficit de horas para atención estudiante.	
	[Cierto y no___ por último para contarte distintas cosas de lo que les está pasando, no hay tiempo para eso, me ha pasado estar con alumnas afuera que me están contando cosas súper personales en el trayecto a dejar mi llave, chachai y no corresponde.		
¿El clima que se genera en su	[A mí me gusta mucho y me siento muy cómoda]		Clima para la enseñanza-
	<i>E: Pensando en esas carreras</i>		

<p>clase, es el adecuado para generar aprendizajes en sus estudiantes?</p>	<p>[eh ella en general, bueno afortunadamente le he hecho a las dos carreras que menciona entonces el perfil de ambas carreras son muy entusiasta, son grupos grandes por lo general, pero lo cual hace que sean bastante participativas y que... están bastante eh dispuesta a hacer las actividades que uno quiere y en el inglés requiere que uno no tenga como temor ni vergüenza y en particular en estas dos carreras que están mucho más expuestas a trabajar con niños sobre todo, ehh ellas tienen como bastante más personalidad y participan muy bien, sobre todo cuando se le piden actividades distintas como videos o cosas como tengan que participar así hacer algo diferente, siempre se motivan mucho]</p>	<p>Clima favorable a pesar de los perfiles de carrera</p>	<p>aprendizaje</p>
	<p>[Para mí como profesor sí porque son... están siempre dispuestas a trabajar, tienen muy buena disponibilidad en esas carreras, por lo menos en mi experiencia.]</p>		
	<p>[Sí,]</p>		
	<p>E: En esa eh</p>		
	<p>[Sí de hecho , a mí me pasó algo muy puntual, alguna vez tuve</p>		

	una carrera]		
	<p>[Sí primero y segundo.... La carrera que tuve parvularia, tome ... yo escogí porque estaba a cargo del departamento Inglés en ese entonces y yo me quedé con un curso que me habían dicho que ... ese curso en si era un poco conflictivo ehh de parvularia, yo me quedé con el grupo que se supone daba un poquito más de problema y no tuve ningún inconveniente, tenía sólo que ver con cómo uno como docente las fuera apoyando y las fuera motivando. El grupo funcionó excelente y a pesar de lo que se me había dicho porque aparte en volumen era grande, esas carreras tienen bastantes alumnas, ambas entonces por lo general uno está bordeando los treinta y algo de alumnos que es más de lo que estamos... en comparación a otras carreras, treinta y cuatro treinta y cinco... digamos con menos, pero sin embargo yo creo que ahí, solamente lo que nosotros como docentes podamos hacer para dar un vuelco y motivarlas.]</p>	<p>Clima favorable para la enseñanza.</p> <p>Dificultades por la cantidad de alumnos por curso</p>	
	[Sí normalmente el clima es relajado, que es importante cuando se trata de inglés ehh a veces sí debido al tamaño de los cursos es un		

	poco complejo si... porque hay demasiado ruido, ehh dificulta un poco el tema.]		
	E: ¿Pensando en esta carrera?	Dificultades por la cantidad de alumnos por curso	
	[en esta carrera, sí hay curso que son muy grandes que bordean los treinta y son numerosos]		
	[Sí]		
	E: Pensado en las carreras mencionadas?		
	[sí... en realidad ha habido igual son bien heterogéneas las secciones de esas carreras, yo en lo particular he tenido, sólo de diferencial, no he tenido clases con parvularia, pero me han tocado cursos, así con un nivel de inglés muy, más o menos no muy avanzado, pero más o menos más alto y otras con el nivel muy muy bajo generalizado.]	Nivel de inglés bajo en términos generales	
	[Emm sí, yo creo que se arma un buen ambiente]		

	[Sí, perfecto, si se entiende que son personas respetuosas permanentemente, porque yo soy respetuoso con ellas también y eso lo valoran las muchachas.... [Creo que por eso se forma un buen ambiente]	Clima favorable para el aprendizaje a pesar de las limitaciones	
	ya, si el clima de aula es propicio porque estamos hablando de las chicas de diferencial y párvulo?]		
	E: sí		
	[Sí con ellas se puede trabajar bastante bien, lo que es el clima de aula, es algo que yo destaco de ellas como habilidades blandas, digamos comparadas con otras carreras, es que si tu logras enganchar con ellas, son muy facilitadoras a pesar de todas las limitaciones que podrían tener, pero el clima de aula es bueno.]	Clima favorable para el aprendizaje	
¿Tiene oportunidades	[Sí]		Recurso tiempo para compartir
	E: Por ejemplo, reuniones de departamento		

<p>para compartir con sus pares las metodologías y experiencias de enseñanza?</p>	<p>[Sí, tenemos reuniones de departamento, tenemos varias en el semestre, además reuniones con la carrera , el jefe de carrera cita a reuniones que son experiencias, momentos para poder compartir estas experiencias y conocer, notar si hay alguna cosa que tienen algún problema alguna carencia y si tenemos la instancia y también se nos está haciendo ... citando, hay un departamento acá que se encarga de.... Con los profesores y también está citando a ese tipo de cosas donde uno también puede dirigirse (DPD)</p>	<p>Reuniones de Dpto y de carreras para compartir experiencias</p>	<p>experiencias y metodologías docentes</p>
	<p>E: ¿Pero con pares? ¿La interacción con pares?</p>		
	<p>D2: Sí con...</p>		
	<p>[La institución proporciona capacitación docente como talleres, jornadas de reflexión charlas, seminarios entre otros]</p>		
	<p>[Sí, con mucha frecuencia] DPD</p>		
	<p>E: Por ejemplo, ¿cuáles?</p>		

	<p>[Por ejemplo, ahora mismo me vinieron a invitar a un Que es el próximo jueves y que tiene que ver con... es con el área específica para mejorar tanto en el área en sí de educación eh es una charla que viene una persona que es experta de la universidad de Chile que nos viene a dar ciertas orientaciones para poder mejorar en el ámbito educacional</p>	<p>Capacitaciones para perfeccionar docencia existente</p>	
	<p>E: ¿Aquí?</p>		
	<p>D2: Sí, aquí y cuando no es aquí a veces tenemos en Concepción, pero siempre hay.</p>		
	<p>E: ¿o sea digamos que con mucha frecuencia?</p>		
	<p>D2: Sí es así [DPD</p>		
	<p>mmm la verdad no tenemos mucha interacción durante el semestre, por lo general hacemos alguna junta o algo como para compartir una vez al semestre al inicio o cuando se acaba el semestre, pero como tener algo general, no no hay mucha instancia...]</p>	<p>Déficit de reuniones docentes para compartir experiencias</p>	

	<p>mmm la verdad no tenemos mucha interacción durante el semestre, por lo general hacemos alguna junta o algo como para compartir una vez al semestre al inicio o cuando se acaba el semestre, pero como tener algo general, no no hay mucha instancia...]</p>		
	<p>[Claro, no se da mucho, a menos que nosotros busquemos a Lis que es la que está más en el instituto, pero el resto poco nos vemos de hecho</p>		
	<p>No, lo que tenemos es muy poco, si tenemos reuniones de dpto. que se usan básicamente para entregarnos información eh para digamos eh ser proactivo respecto a situaciones que ya han pasado y que tratemos de evitar como departamento cierto eh pero mayormente para compartir información eh no, o sea tratamos de darnos las instancias, pero ___ por ejemplo chiquillos hagamos un dropbox para ir incluyendo información, pero siempre aparte, es algo espontáneo, siempre aparte de lo que nos reunimos nosotros.</p>	<p>Reuniones docentes para entregar información</p>	

	<p><i>¿Y alguna razón por la cual no se podría realizar este tipo de reuniones? Como para que ustedes pudieran compartir sus prácticas y.... Por qué cree usted que la institución a lo mejor no les da el espacio</i></p>		
	<p>MMM bueno, yo creo, bueno tiene que ver por supuesto con lo horarios, bueno que calcemos nosotros en un horario, es complejo, para con las mismas reuniones de departamento, pa ponernos de acuerdo es muy complejo pa' una vez en el semestre, imagínate en otras ocasiones también es difícil, yo creo que el tema de los horarios por lo mismo, porque acá nosotros todos estamos flotando, cachai entonces nunca hay , si nosotros tuviéramos un contrato ponte tu un poquito más extenso, que nos permitiera quedarnos y teniendo las horas, yo creo que de esa manera podría gestionar una hora pa' poder conversar y ver otras actividades que es lo que le he dicho yo a Lisbeth por ejemplo yo encuentro que al instituto le falta mucho el tema de publicidad de darse a conocer de irse a mostrar y decir oye este es el instituto para eso necesitamos mostrarles también que es lo que hacemos, _____ otro tipo de actividades, pero cuando planificas eso,</p>	<p>Escasez de tiempo para reuniones de Dpto (no remunerados)</p>	

	E: NO	Ausencia de tiempo para colaborar con el Dpto.	
	[O sea le toca todo esto a la jefa del departamento. Nosotros como aportamos a eso.	Exceso de funciones para el encargado de Dpto	
	E: Los tiempos que no les coinciden para estar acá, si no les coinciden		
	[Exacto y no nos pagan simplemente porque no está la voluntad del instituto para contratar gente por ejemplo	Ausencia de horario fuera de aula para asistir a jornadas o reuniones.	
	Eh... pocas pocas de manera formal...		
	D: Eh... pocas pocas de manera formal...		
	E: ¿Cuáles?	Carencia de reuniones de	

		equipo	
	[las reuniones que tenemos de equipo, algunas veces compartimos las experiencias, pero más que nada van por los canales informales que uno se encuentra en un pasillo con un colega y le comenta que actividades le funcionaron que otras no, el traspaso de material en algún momento hubo un banco de ehh una nube de ítems y cosas que podíamos compartir, el tiempo es algo esencial, como no tenemos como nuestras cargas horarias no consideran digamos como lo que es la planificación o la retroalimentación , o cosas así claramente eso a uno lo deja a uno de lado, así funcionamos.]	Colaboración de docentes en pasillos	
¿Utiliza las sugerencias metodológicas ofrecidas en el cronograma	[Sí, pero no siempre. Las utilizo, las veo, pero también las reviso, utilizo y complemento, eso.]	Uso parcial de sugerencias metodológicas ofrecidas	Uso de metodologías y estrategias Institucionales
	<i>E: ¿Cómo cuáles?</i>		

institucional de la asignatura?	[Nos sugieren, dentro de las actividades la lluvia de ideas, <i>drilling</i> , repitiendo, por ejemplo, el que vayan repitiendo <i>repetition</i> , entonces eso es claro, uno lo ve pero está tan acostumbrada que sabe que es parte de la clase, pero sí.]			
	E: Esos son del cronograma, están ahí			
	[sí]			
	[bueno, el cronograma indica, específicamente cuáles son los aprendizajes y también qué medios tiene que usar uno para llevarlo a cabo, obviamente yo como docente, igual hago mi juicio con respecto a lo que ofrece el cronograma dependiendo de las estudiantes también.]	Uso parcial de sugerencias metodológicas ofrecidas de acuerdo a contexto		
	E: ¿Sí o sea lo adecua al contexto?			
	D3: Sí, se adecua al curso			
	D 4: eh sí			

	E: ¿Cuál?		
	[EH, el uso de actividades ehh en el fondo voy siguiendo el cronograma, los contenidos y eso, tampoco trae tanto como _]		
	E: ¿Muy lúdico?		
	[claro, como explicado más allá sino como... trae como ocupar técnicas teatrales, que tampoco son tan específicos, pero se necesita.]		
	E: Son posibles de desarrollar o ...		
	[Sí, por lo general... sí es que en general no son muy desafiantes por decirlo así, en el fondo es como algo lo que uno hace como profe de Inglés.]	Uso parcial de metodologías ofrecidas.	
	Ehh diría yo que el 50% de las veces		
	y ¿cuáles serían? De las sugerencias así, porque algunos profesores han nombrado algunas como muy específicas.... El ejercicio x dicen de inglés... no me acuerdo que usted sugiere		

	D: bueno el “role play” lo ocupamos bastante nosotros los profesores de inglés que es el juego de roles		
	E: Sí	Uso parcial de metodologías ofrecidas.	
	D: Buenos las presentaciones orales ehh		
	<i>¿Qué son sugeridas en el cronograma?</i>		
	[Sí, sí lo que es los productos quizás no tanto, que tengan que hacer algún producto los chiquillos la verdad que no tanto]		
¿Usted cree que sus prácticas docentes inciden en la formación de los estudiantes?	yo lo enfocaría a lo que tienen que hacer ellas cuando se desempeñen, pero como de alguna manera van a ser docentes entonces, yo lo tomo como lo que ellas van a poder hacer, ejecutando de alguna manera en la asignatura de inglés.	Rol docente desde la perspectiva de la alumna	Proceso-enseñanza aprendizaje
	Práctica docente para mi es, todas las tareas que uno realiza para general el proceso de aprendizaje en los estudiantes.	Proceso enseñanza – aprendizaje	

	<p>[Por práctica docente mmm en el fondo debe ser como el conjunto de cosas que uno hace eh desde que planifica la clase hasta que la ejecuta, o sea el tomar todos los contenidos, ver la forma en la cual yo los voy a entregar y tratar de que sea de la mejor forma para los estudiantes que en el fondo yo lo cambio harto dependiendo de las secciones, hay cursos... dependiendo de las carreras que son muy distintas, entonces igual ahí hay que trata de jugar ahí]</p>	<p>Proceso enseñanza- aprendizaje</p>	
	<p><i>E: Para las parvularias en este caso no podríamos decir que la práctica es la misma para todas</i></p>		
	<p>D: mmm a las parvularias no las conozco, las de diferencial si.</p>		
	<p><i>E: ellas</i></p>		
	<p>D 4: Claro no siempre funciona lo mismo que funciona con otras secciones</p>		

	<p>Ya, eh práctica docente yo entiendo son todas las actividades que un profesor realiza para poder ehh digamos llevar a cabo sus clases, entre eso está la preparación del material, la preparación del material, la preparación de la clase, la evaluación ver hacía donde quieres llegar con los muchachos, una vez que ya tienes la evaluación puedes hacer todas las actividades de acuerdo a eso ehh una vez que tienes ese camino ya diseñas el, se hace digamos y teniendo la evaluación tienes la aclaración de eso que mencionaba, el diseño de la clase, el diseño de los certamen y la digamos la digamos corrección de esto para ir en apoyo de los muchachos una vez sabiendo en qué están fallando, ahora no solamente en el aula, digamos la práctica docente también tiene que ver con, la investigación que uno hace, una investigación pequeña por supuesto que uno hace, para buscar estrategias que sean llamativas y motivante para los alumnos, digamos todos esos elementos que se van a usar dentro de la sala que no necesariamente te los enseñaron a ti para poder hacer las clases más llamativas que te permiten trabajar de buena manera con los muchachos y que haya un buen, un grato ambiente eh</p>	<p>Proceso enseñanza- aprendizaje (antes- durante- después)</p>	
--	--	--	--

	<p>académico. Dicho esto, claro todo eso incide en cómo funciona tu clase, primero porque si tienes una clase con tiempo preparada quiere decir que va a estar bien organizada, bien estructurada, quiere decir que va a tener todos los elementos necesarios para que el muchacho comprenda ehh no sea agobiante que es lo que hemos discutido con el tema de tener 3 horas seguidas, ya que es agobiante de verdad, ya que tener bloques más pequeños asegura que lo muchachos, estén más concentrados por más tiempo y que ese pequeño los tiempo sea más provechoso para ellos eh que el diseño de los certámenes y de las evaluaciones tenga un sentido que permita que los muchachos si haya una retroalimentación cierto y que les permita crecer. Estas prácticas si son bien utilizadas a la larga van a y provocan un buen ambiente, bueno ese ambiente va a ser propicio para que los muchachos también...y digamos que prácticamente todas esas, el conjunto de todas esas prácticas hacen que la clase sea redonda.</p>		
	<p>Bueno la práctica docente, bueno la praxis, es todo lo que hace uno como profesor, dentro y fuera de la sala de clase con intención digamos como de enseñar y prepararse como para eso, o</p>	<p>El hacer (proceso enseñanza aprendizaje</p>	

	<p>sea la práctica pedagógica, digamos no es solamente la clase, es todo, lo que está antes, cuando uno toma exámenes, todo eso es la práctica</p>		
	<p>Sí, como yo realizo mis clases, sin duda va a tener una repercusión en ellos y por lo mismo lo considero siempre y por eso uno trata de dar lo mejor.]</p>	<p>Enseñanza del inglés contextualizado a la realidad de su labor docente futura</p>	<p>Contextualización de la asignatura a la realidad estudiantil</p>
	<p>o sea por ejemplo, en esta carrera que sentí yo que cuando lo vimos, le sirvió mucho ehh que nos enfocamos en lo que ellas iban a necesitar en la sala de clases, como son las instrucciones, que dan las commands eh todo eso lo vimos en inglés y ellas mismas fueron haciendo como la lluvia de ideas, qué cosas eran las que ellas requerían que iban a ir diciendo y las íbamos en conjunto trabajando y escribiendo en la pizarra, porque si bien yo podía tener una impresión de lo que ellas iban a necesitar, ellas eran las que estaban más claras de qué cosas tenían que hacer y cuáles eran los protocolos dentro de la clase, desde que tomaban a los niños por ejemplo en el caso de parvularia específicamente, que lo trabaje con ella, ellas mismas me fueron diciendo cual era el</p>		

	<p>desarrollo o lo que ellas hacían durante la clase porque son técnicos no son educadoras en sí, son las técnicas y al ser técnicos tienen labores súper estructuradas y esas mismas fueron las que ella me fueron diciendo y yo a través de mi práctica docente les fue transmitiendo a ellas como hacerla en inglés cómo decirlo y que fuera motivante también para ellas y también para los niños, como por ejemplo las instrucciones que son cortas en inglés que les puede ayudar mucho y era vocabulario que de alguna manera conocían pero que no lo tenían como tan mmmm.... No lo habían asimilado mayormente que les iba a servir, así que podría decir que esa es una buena práctica</p>		
	<p>D3: Sí,</p>	<p>Enseñanza del</p>	
	<p>E: ¿De qué forma?</p>	<p>inglés contextualizado a la</p>	
	<p>D3: eh bueno principalmente partiendo por el ramo que se imparte, eh que es mejorar sus habilidades en el inglés, también obviamente uno como profesor uno tiene tiempo para tocar otros temas, entonces si conversamos de varias cosas en realidad.</p>	<p>realidad del estudiante y de su futura labor</p>	

	E: Ya		
	D3: Conversamos de varios temas		
	E: ¿O sea de acuerdo a la circunstancia?		
	D3: De acuerdo a la circunstancia, si estamos viendo algo de comida vamos a partir viendo que es lo que ofrece el programa, pero también a lo mejor empezamos a hablar de cosas como alimentación saludable.... uno siempre tiene la oportunidad de enriquecerse sobre otros temas ya.		
	D 4: Sí particularmente en el instituto, yo creo que sí		
	E: De qué forma		
	D 4: ehh... trato de... yo creo que ellos sienten el, la importancia en el fondo que uno le trata de dar al aprendizaje de la disciplina de uno en este caso el Inglés. Siento que los chiquillos en el fondo se dan cuenta de la importante del Inglés, de que es importante, de que lo van a asociar de uno u otra forma a su quehacer al final.	Enseñanza del inglés remarcando la importancia en la realidad viven	

	<p>[les va a servir en el mundo laboral porque se exige ahora en este minuto, es un plus que mucha gente no tiene, entonces marca la diferencia y ellos están compitiendo con su compañeros y también con sus compañeros y también con los compañeros de otras universidades por lo tanto y en la misma carrera, por lo tanto es importante que ellos marquen una diferencia. Yo creo firmemente que es una herramienta que el inglés es una herramienta que, donde se marca la diferencia y este es importante también para el área persona, porque pucha van a tener hijos y sus hijos y ellos también van a necesitar inglés y ellos cualquier ayuda que puedan prestarle va a ser bienvenida.]</p>		
	<p>sí yo creo que el tema de que uno es profesor de profesión digamos ehh hay ciertas prácticas bueno digamos buenas malas o más o menos, bueno ellas se pueden... ellas pueden decir, esto haré... esto no lo voy a hacer y ya y muchas veces yo con las chicas de estas carreras siempre conecto lo que estamos viendo con lo que ven los niños, sí porque yo tengo una hija de ocho años</p>	<p>Enseñanza del inglés contextualizado a la realidad del estudiante y de su futura labor</p>	
<p>E: Ya</p>			

	<p>D: Ya entonces, vi todo lo que ven en primero, en segundo, en tercero, entonces trato de decirles siempre, esto es lo que el currículo de primero básico, nosotros los estamos viendo acá en la universidad...</p>		
	<p>E: Ahh mire que bien</p>		
	<p>D: Pero siempre trato como de darle esa experiencia, bueno aparte lo que es profesional pero también de mi experiencia de vida, entonces qué se utiliza, cómo utilizar, sería bueno lo aprendiéramos más con ese enfoque así que en ese sentido sí... y las normas también, dejar ciertas normas si, mantener el clima de aula, digamos, yo me preocupo harto de eso, digamos no soy el profesor que anda siempre con una sonrisa en la cara, pero me gustan las normas claras y por lo general siempre hay un clima de aula bueno digamos en mi sala.- Entonces en ese sentido el respecto es muy importante, digamos en ese sentido, yo las respeto mucho a ellas y ellas me tienen que respetar a mí y eso...</p>		

<p>¿Cómo se siente en el aula cuando enseña su especialidad?</p>	<p>D2: A mí me gusta mucho y me siento muy cómoda</p>	<p>Ambiente grato para la docencia</p>	<p>Ambiente para la enseñanza</p>
	<p>E: Pensando en esas carreras</p>		
	<p>D2: eh ella en general, bueno afortunadamente le he hecho a las dos carreras que menciona entonces el perfil de ambas carreras son muy entusiasta, son grupos grandes por lo general, pero lo cual hace que sean bastante participativas y que... están bastante eh dispuestas a hacer las actividades que uno quiere y en el inglés requiere que uno no tenga como temor ni vergüenza y en particular en estas dos carreras que están mucho más expuestas a trabajar con niños sobre todo, ehh ellas tienen como bastante más personalidad y participan muy bien, sobre todo cuando se le piden actividades distintas como videos o cosas como tengan que participar así hacer algo diferente, siempre se motivan mucho.</p>	<p>Ambiente grato para la docencia</p>	
	<p>D3: bien</p>	<p>Ambiente grato para la docencia a</p>	
	<p>E: ¿Con estas alumnas, siempre pensando en eso?</p>		

	<p>D3: bien si, ehh creo que tenemos un ambiente de respeto, relajado yo diría más que nada, relajando en general también es de respeto eh si no tengo problemas con ek...</p>	<p>pesar de las dificultades de la especialidad</p>	
<p>E: Pero cómo se siente?</p>	<p>D3: ehhhh, tranquilo, relajado, satisfecho.</p>		
<p>Bueno, yo siempre estoy siempre motivado, me encanta ver a los muchachos que la mayoría intenta trabajar por lo menos, le ponen todo el empeño ehh pensando en que les va a servir en su área laboral y personal de una u otra manera y eso los trato yo de convencer de que una persona que tiene el inglés por ejemplo que es mi especialidad. Por último está el tema con los chicos que les cuesta, yo entiendo que hay niños, adultos, niños y todo que tienen dificultades con un idioma les cuesta mucho, pero yo creo que en las clases de Inglés al menos es una instancia para que ,ellos puedan ver o comparar algunas de las cosas que suceden en otros países, entonces ahí yo muestro mi experiencia que viví afuera y las diferencias de los países que yo visité y contarles un poco de esa vivencia más que nada para ver que en Chile no</p>	<p>Docente motivado</p>		

	estamos mal, que tenemos muchas cosas que mejorar, pero que son distintas y hay que apreciarlas de esa manera.		
	D: ¡bien!	Ambiente grato para la docencia	
	E: en la especialidad inglés		
	D: Bien, si uno se siente bien, en la sala es como un lugar que uno no... en educación superior estar dentro de la sala es como algo agradable verdad, es agradable estar dentro de una sala y enseñarles compartiendo y bueno claro,		

