

## **RELACIÓN ENTRE PREGUNTAS QUE SE PLANTEAN LOS ESTUDIANTES DURANTE SU FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA Y LOS ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS DE EGRESO.**

### **RESUMEN**

En Chile desde el año 2011, están presentes los estándares orientadores para las carreras pedagógicas, contienen los conocimientos y habilidades mínimas que se espera demuestren los egresados. Sin embargo, escasa es la información sobre la presencia y desarrollo de estos estándares durante el proceso formativo. El objetivo del estudio es: Describir la relación entre las preguntas que surgen de la reflexión de los estudiantes durante sus prácticas y los estándares de egreso para carreras de Pedagogía en Educación Media.

Esta investigación de tipo descriptivo, transversal, que busca especificar las propiedades estudiadas, presentes en un momento determinado, a través de un proceso de recolección y análisis descriptivo de los datos, a fin de obtener información confiable respecto de la relación de las preguntas planteadas por los estudiantes y los estándares de egreso.

La información se obtuvo por medio de dos preguntas abiertas, presentes en un cuestionario on-line, aplicado al final de las prácticas I, II y III, durante el año 2016 y contestado por 373 estudiantes de Pedagogía en Educación Media.

Los resultados muestran, que existe relación heterogénea entre las preguntas que se plantean los estudiantes y los diez estándares pedagógicos. Destacan por su alto porcentaje los estándares E5 y E10.

Se concluye, que los estudiantes durante su formación buscan responder a preguntas relacionadas con la gestión de la clase y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, las que surgen a partir de procesos de reflexión, favorecida por la incorporación progresiva al sistema educativo.

### **PALABRAS CLAVE**

Enseñanza - estándares de egreso - estudiante para profesor - pedagogía - período de práctica.

Alejandro Verdugo Peñaloza.  
Magíster en Evaluación  
Educativa.

Correo electrónico:  
averdugo@upla.cl

Facultad de Ciencias de la  
Educación y Departamento  
de Práctica. Universidad de  
Playa Ancha, Valparaíso.

Becario Doctorado  
CONICYT. Chile.

## **RELATION BETWEEN STUDENTS QUESTIONS DURING PRACTICUM AND THE REQUIREMENTS FOR THE GRADUATED TEACHER.**

### **ABSTRACT**

The requirements and standards oriented to educational programs are present in Chile since 2011, which include the minimal knowledge and skills expected for the graduated students. However, the literature about the presence and development of these standards during the formative process is limited. The objective of the study is: to describe the relation between the questions originated by the reflexive process of the students during practicum and the requirements for the graduate teaching of high school.

This research is descriptive and cross-sectional, which pursues to specify the present studied properties in a particular moment, through the process of data collection and descriptive data analysis, for the purpose of collecting reliable data in respect to the relation between the questions of the students and the requirements for the graduated teacher.

The data was collected by the application of an on-line questionnaire, which consisted of two open questions, at the end of the process of practicum I, II and III, during the year 2015. This questionnaire was answered by 373 students of a high school teaching program.

The results demonstrate a heterogeneous relation between the questions done by the students and the 10 requirements for the graduate teaching. Standards E5 and E10 being outstand for the high percentage.

It is concluded that the students during their practicum pursue to answers to questions related to classroom management and the creation of an appropriate atmosphere for learning, which originate in the reflexive process, as a result of their progressive incorporation to the education system.

### **KEY WORDS**

Teaching - graduation standards - student teacher – pedagogy - practicum.

## 1. Planteamiento del problema.

Uno de los focos de atención para mejorar el aprendizaje de los escolares son los profesores, particularmente la calidad de su desempeño, por esta razón el fortalecimiento de la profesión docente debe comenzar desde la formación inicial, primer punto de acceso a la formación profesional continua y que puede contribuir reproduciendo las inequidades o impulsar reformas orientadas al aprendizaje de todos los alumnos.

Esta situación ha significado, generar procesos de innovación en las instituciones de formación inicial docente (FID), potenciando el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, comunicativas, didácticas, organizacionales, entre otras, que propendan a la reflexión e investigación, con una práctica permanente, que articula todas las actividades curriculares de la formación. De acuerdo a Darling-Hammond (2006), estas instituciones deberían focalizar sus estrategias a generar una estrecha coherencia e integración entre las asignaturas del currículum, y entre los cursos y las prácticas en la escuela; una amplia y bien supervisada práctica integrada con los cursos, usando pedagogías que relacionan teoría y práctica, cercanía entre la universidad y las escuelas que le sirven de centros de práctica. De esta manera, se busca una FID, vinculada con los requerimientos sociales y educativos, donde el proceso formativo se caracterice por una colaboración recíproca con centros educacionales, donde los estudiantes de pedagogía puedan vivenciar una relación dialógica entre la teoría y la práctica.

Esta propuesta formativa, pretende que los futuros docentes estén en mejores condiciones para ver las conexiones entre lo que aprenden en la universidad y el desarrollo de sus prácticas, permitiéndoles reflexionar acerca de su formación, sus necesidades, desafío y problemáticas que deberán abordar al momento que se incorporen a un establecimiento educacional.

Es así como, en la Universidad de Playa Ancha (UPLA), se establecieron estrategias de intervención con el propósito de posibilitar al futuro profesor poseer las competencias necesarias para un efectivo desempeño docente. Entre las iniciativas implementadas desde la década del 90, destaca la realización de las prácticas insertas en los Talleres de Vinculación con el Sistema Educativo (VISE), experiencia progresiva desde el taller VISE I hasta la VISE III, para luego culminar en la Práctica Profesional. Estos talleres están presentes en todas las carreras de pedagogía:

*Para que los estudiantes, desde su teoría y a través de situaciones didácticas adecuadas, vivencien una nueva práctica que les permitirá modificar sus estructuras y construir una nueva teoría, la cual podrá ser nuevamente modificada si enfrenta un nuevo conflicto sociocognitivo. Así, tenemos a este estudiante en una actitud nueva, revisando permanentemente su teoría según los resultados de su práctica... (Bustos, Calderón, Quiroz y Vera, 2001, p.17)*

Una de las actividades de carácter transversal y permanente en estos talleres, es la reflexión individual y colectiva, permitiendo al estudiante examinar los propios conocimientos previos, creencias sobre la enseñanza, su desarrollo personal y profesional, entre otros aspectos. Esta finalidad implica una formación basada en la indagación, que posee un fuerte componente de cuestionamiento, pensamiento crítico e investigativo. Propicia el planteamiento de preguntas y la búsqueda de respuestas, que les permita fundamentar, dar sentido y transformar tanto la enseñanza como sus prácticas.

Ante este contexto formativo de los estudiantes de pedagogía de la UPLA, se desarrolla esta investigación, que tiene por objetivo: Describir la relación entre las preguntas que surgen de la reflexión de los estudiantes durante sus prácticas y los estándares de egreso para las carreras de Pedagogía en Educación Media.

Este objetivo, refleja la búsqueda de lazos de unión entre los fines de la política pública como son los Estándares de Egreso establecidos el año 2012, por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), un referente para orientar a las instituciones formadoras de profesores, respecto a los conocimientos y habilidades fundamentales para lograr un efectivo proceso de enseñanza, que incluso “operan como un mecanismo de aseguramiento de la calidad de la formación de maestros y profesores” (Vaillant, 2010, p.554), y los objetivos académicos que se proponen lograr las universidades, expresados en los programas, los cuales tienen como propósito desarrollar en los estudiantes los saberes propios de una profesión y su puesta en práctica en contextos educativos a través de los Talleres de VISE.

Relacionar las preguntas que se plantean los estudiantes con los estándares pedagógicos, es una oportunidad para vincular el proceso formativo con estos actuales lineamientos, que están en una etapa de reciente posicionamiento a nivel nacional e internacional, como Darling-Hammond (2012) afirma:

La cuestión crítica para los estándares de maestros, los que está emergiendo, es ¿cómo se utilizarán los estándares? ¿cómo van a ser universalmente aplicados? y ¿cómo se pueden aprovechar las oportunidades de aprendizaje a partir de un conjunto común de conocimientos, habilidades y compromisos de la profesión docente? (en CEPPE, 2013a, p. 42)

En Chile, “no existen medios de verificación para poder saber cuántos programas los han adoptado hasta el momento.” (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, 2013b, p.24), siendo este estudio una opción para evidenciar la vinculación entre los programas, los requerimientos del sistema escolar y los estándares de egreso, en particular los de la dimensión pedagógica.

## 2. Fundamentación teórica.

### 2.1 La FID en el contexto de la Sociedad del Conocimiento.

La educación, hoy y siempre, estará afectada por la realidad de la sociedad en la que está inserta, lo que incide en los planteamientos educativos, exigiendo modificaciones estructurales al sistema educacional y en las propias prácticas de los docentes.

La formación debe ser un instrumento que garantice la igualdad de oportunidades para todos, sin distinción de etnias, lengua, credo o ideologías preparando personas adecuadamente calificadas para participar en la vida pública, ejercer sus derechos políticos; capaz de conocer y juzgar sus opiniones, principalmente formar ciudadanos arraigados en la cultura cívica democrática, la cual asegura una convivencia pacífica con pleno respeto de los derechos esenciales de las personas. Estos planteamientos están presentes en las ideas fuerza en del proyecto Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios:

El objetivo final es lograr a lo largo del próximo decenio una educación que dé respuesta satisfactoria a demandas sociales inaplazables: lograr que más alumnos estudien, durante más tiempo, con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva y en la que participe la gran mayoría de las instituciones y sectores de la sociedad. Existe, pues, el convencimiento de que la educación es la estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y en la inclusión social. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI, 2010, p. 16).

Ante este contexto social, que exige a todas las personas, nuevas competencias personales, sociales y profesionales, para poder afrontar los continuos cambios, se requiere una forma distinta de pensar acerca del currículo, para que sea relevante y significativo, al que puedan acceder todos los alumnos sin ningún tipo de barreras o de exclusiones, así también, sobre las instituciones educativas, la enseñanza y los nuevos roles de los docentes, pues es un hecho indiscutido la necesidad de valorización y fortalecimiento de la profesión docente, para contar con profesionales de la educación bien formados, que favorezcan el logro de una educación de calidad.

Estos cambios no sólo tienen relación con los contenidos que se enseñan o con los modelos didácticos con que se trabaja en las escuelas, sino también implican una redefinición de la tarea de enseñar, la que tiene directa relación con la formación inicial y continua de los profesores.

La FID se da a través de la implementación de programas, que representan el camino específico en una institución, que requiere que los estudiantes realicen un conjunto de asignaturas y experiencias que conducen a obtener una credencial final. Similar es lo planteado por Ávalos y Matus (2010), al referirse a la FID como:

...el conjunto de procesos académicos (enseñanza, aprendizaje e investigación) insertos en soportes institucionales... que tiene como objetivo específico preparar para la enseñanza, esto significa preparar para el diseño y manejo de contextos de aprendizaje, en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje específico de los futuros alumnos, como también aprender y reaprender, personal y colectivamente, a lo largo del ejercicio docente. (p. 25)

De esta manera la FID, corresponde a la formación que reciben los estudiantes de pedagogía en una institución de Educación Superior, previo a realizar su quehacer docente. Se caracteriza por ser una formación, en un área en particular, intencionada, sistemática y organizada en un plan formativo, compuesto por perfil de egreso, plan de estudio y programas formativos, que expresan las competencias, metodologías y formas de evaluación, que permitan aprender efectivamente la configuración del ser docente.

Es justamente, la formación de los maestros en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones, uno de los aspectos claves para la mejora de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los alumnos (OEI, 2010). Esto exige, reflexionar periódicamente sobre el tipo de conocimiento que necesitará el futuro profesor, el currículo que tendrá que enseñar y el tipo de prácticas que requerirá para propiciar el aprendizaje de todos los alumnos, para lo cual, es necesario fortalecer su formación personal y profesional, esta última en las áreas de conocimiento disciplinar y pedagógico, a través de planes y programas específicos que habilitan y certifican su condición de docentes ante la sociedad.

En el caso de los estudiantes de pedagogía en Educación Media, la formación se caracteriza por ser en un área específica, tales como artes, humanidades o la ciencia, que es intencionada, sistemática y organizada, promoviendo la apropiación de saberes que los habilitan a ejercer su práctica profesional. También, por estar en permanente construcción e integrar la práctica y la teoría con los valores personales y de la sociedad.

El año 2008, el MINEDUC, en conjunto con distintas instituciones, implementa el Programa INICIA, que tiene como objetivo principal, proponer diferentes medidas que permitan fortalecer la FID y así mejorar la educación de Chile. Este programa se focaliza en tres acciones: elaboración de estándares de egreso; creación de una prueba para evaluar los resultados de la formación de los egresados de pedagogía, midiendo el conocimiento disciplinar y pedagógico, entre otras áreas; y apoyo

financiero a las instituciones para que puedan renovar la planta académica, los currículos de formación, y mejorar el vínculo con los centros escolares.

## 2.2 Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación Media.

El Oxford Dictionaries, define la palabra estándar, en su primera acepción como nivel de calidad o logro requerido o acordado, la segunda acepción es, algo utilizado como medida, norma o modelo en evaluaciones comparativas. (Oxford University Press, 2017). De acuerdo al Thesaurus de ERIC, la palabra standards significa: "Reglas, principios o criterios por los que se miden o juzgan los niveles o grados de adecuación, aceptabilidad, cantidad, calidad o valor." (Institute of Education Sciences, n.d.) La definición en la Real Academia Española indica que los estándares sirven como "tipo, modelo, norma, patrón o referencia." (Real Academia Española, 2014).

Basado en estas definiciones, la palabra estándar tiene relación con dos ámbitos (ver figura 1: uno como norma, referente y principios; el otro, como nivel de calidad, vinculado a procesos de medición y evaluación. Por lo tanto, estándar es una declaración de principios que sirven de referente de calidad, utilizados como medida en procesos evaluativos.

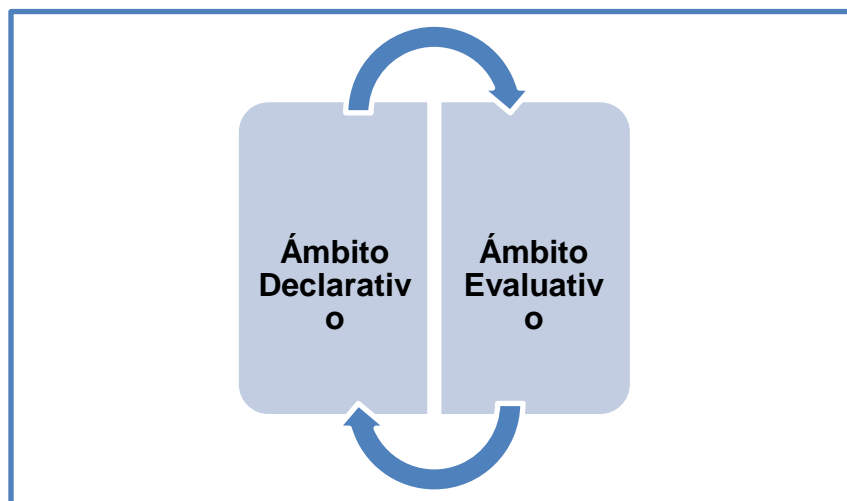


Figura 1. Ámbitos que componen la definición de estándar.  
Elaboración propia, 2016

Ambos ámbitos de la definición de estándar están presentes en la elaboración de estándares para la enseñanza, según Ingvarson y Rowe (2007), estos estándares articulan principios y valores profesionales, al igual que la bandera en antiguos campos de batalla, pueden proporcionar un punto de reunión y acuerdo en relación a lo que deben saber y deben ser capaces de hacer los docentes. El segundo sentido, los estándares también son medidas válidas, fiables y útiles para determinar cuán bien se ha hecho, permitiendo emitir juicios y tomar decisiones.

En cuanto a su declaración y descripción, es un proceso que se caracteriza por la búsqueda de consensos, que se justifican o sustentan en investigaciones, ejemplos de buenas prácticas de enseñanza y la sabiduría de profesionales expertos. De este modo, los estándares representan una relación dialógica entre la investigación y la práctica (Buckley, Ingvarson, Kleinhenz, Masters, Reid y Rowley, 2014; Ingvarson, 2013). Esta condición genera la necesidad de una revisión regular a la luz de la investigación y del conocimiento profesional que se vaya generando.

Un aspecto que caracteriza la definición de los estándares para la enseñanza es que son considerados libres de contextos, en el sentido de que describe una práctica que los docentes deberían seguir sin importar donde este el establecimiento educacional, lo que favorece al principio de equidad e igualdad en la educación.

Otro rasgo distintivo, que en ocasiones genera controversia, tiene relación con el punto anterior, es que el estándar no es prescriptivo respecto a las estrategias de enseñanza que aplique el docente, lo cual significa que no estandariza la práctica, en resguardo de las individualidades profesionales, contextos educativos, características de los estudiantes entre otros factores que influyen en la toma de decisiones, en los distintos momentos que conforman el proceso de enseñanza. De este modo, aunque el estándar “identifica un elemento fundamental de la buena docencia, no prescribe cómo cumplirlo y, de esa manera, también da espacio a la diversidad y a la innovación.” (Ingvarson, 2013, p. 59)

Finalmente, en cuanto al segundo ámbito de la definición de estándar, que hace referencia a algo que es medible u observable. Se espera que los estándares para la enseñanza, describan cómo se evaluará, los tipos de evidencias y los niveles de logro, que permitan dar cuenta del cumplimiento de cada estándar, al indicar la distancia entre el rendimiento real y el nivel mínimo de rendimiento requerido para ser considerado competente, de esta manera se transforma en una herramienta para la toma de decisiones, así lo resumen Sykes y Plastrik (1993): “Un estándar es una herramienta adecuada para la representación precisa, la realización de juicios y toma de decisiones, en un contexto de significados y valores compartidos. Permitiendo, por ejemplo, evaluar los resultados de los programas de formación del profesorado.” (Como se citó en Ingvarson y Kleinhenz, 2007, p. 8)

Al analizar las características de los estándares para la enseñanza, se visualiza que estos no están desarrollados o definidos hasta que esté claro cómo se van a utilizar para juzgar los conocimientos y la práctica docente, así lo resume Ingvarson y Kleinhenz (2007):

Una definición completa de los estándares necesita los tres componentes, los estándares de contenido (lo que estamos midiendo), las reglas para la recolección de evidencia (cómo vamos a medirlo), y los estándares de desempeño (cómo vamos a juzgar la evidencia). (p. 8)



En el caso de los estándares, destinados a los egresados de las carreras de pedagogía, poseen las mismas características, como por ejemplo elaborarse a partir de principios de una buena enseñanza, desde donde se especifican los saberes que los egresados deben tener para desempeñarse de forma efectiva con sus estudiantes. En este sentido, son un referente para los perfiles de egreso, planes y programas, como también para los procedimientos evaluativos, interno y externo a la institución formadora.

En el caso de los Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogías se concibe como “aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito...” (MINEDUC, 2012, p.7) Entonces, estos estándares, se refieren a todas las competencias, que debe saber y saber hacer, un egresado de pedagogía. Estos abordan dos ámbitos importantes, el qué, es decir, qué o cuáles son los contenidos, aspectos y/o dimensiones que debieran lograr los profesores egresados. Por otro lado, referente al nivel de desarrollo que poseen, los profesionales egresados de aquellas dimensiones, aspectos y contenidos, que son necesarios y decisivos en la efectividad del quehacer docente, los cuales requieren ser evidenciados para ser considerados competentes, siendo las prácticas en contextos escolares los momentos más propicios para ello (ver figura 2).

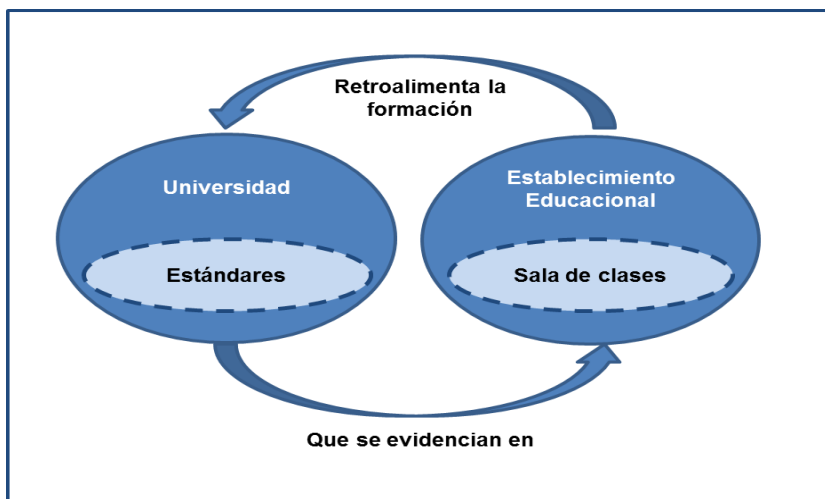


Figura 2. Proceso continuo de retroalimentación de la FID, a partir de los estándares de egreso. Elaboración propia, 2016

Se espera que los estándares sean útiles para los estudiantes, como referente para monitorear y retroalimentar, a través de un pensamiento reflexivo y crítico, sus logros y debilidades presentes durante su proceso formativo, como lo señala el MINEDUC (2012):

- Tener visión de conjunto sobre conocimientos y habilidades profesionales, como, también, sobre el compromiso moral propios del profesor y profesora de Educación Media.

- Disponer de una referencia sobre lo que se espera de ellos al finalizar sus estudios.
- Comparar, a lo largo del proceso de su formación, lo que han logrado respecto a una referencia. (p.8)

Esto pone de manifiesto, que los estándares más que ser considerados referentes para la selección o exclusión, son un componente que favorece el desarrollo profesional del futuro docente, que le permite disponer de un sistema articulado y analítico para objetivar su desempeño, ofreciéndole la oportunidad de ir tomando conciencia de su progreso.

### 2.3 Estándares de Egreso dimensión Pedagógica.

Para la formulación de los estándares orientadores de egreso, se consideró que “la enseñanza requiere sólidos conocimientos y habilidades en las áreas curriculares a enseñar y dominio de metodologías y recursos didácticos respecto a cómo éstas se enseñan.” (MINEDUC, 2012, p.10) En coherencia con este planteamiento, se establecieron estándares pedagógicos y disciplinarios, cada uno de ellos con una descripción, que entrega una idea general y un conjunto de indicadores que desglosan y especifican de qué modo se manifiesta el logro de los conocimientos y habilidades en el ámbito que cubre el estándar. Estas dos categorías se articulan y complementan entre sí, con el fin de proporcionar al futuro profesor los conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño de la docencia.

El MINEDUC señala que los Estándares Pedagógicos:

Corresponden a áreas de competencia necesarias para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza, independientemente de la disciplina que se enseñe: conocimiento del currículo, diseño de procesos de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje.

Se incluye en ellos, la dimensión moral de su profesión: que los futuros profesores y profesoras estén comprometidos con su profesión, con su propio aprendizaje y con el aprendizaje y formación de sus estudiantes. Asimismo, se describen aquí las habilidades y disposiciones que deben mostrar para revisar su propia práctica y aprender en forma continua. Los futuros profesores deben estar preparados para gestionar clases, interactuar con los estudiantes y promover un ambiente adecuado para el aprendizaje. Finalmente, se señalan aspectos de la cultura escolar que el futuro docente debe conocer, así como estrategias para la formación personal y social de sus estudiantes. (2012, p.12)

Los diez estándares pedagógicos, son el núcleo, tanto de habilidades profesionales básicas que cualquier egresado del siglo XXI debe poseer, así como los aspectos propios de la identidad del profesor, las que deben estar presente en las carreras pedagógicas, independiente de la disciplina en que se esté formando y les

proporcionan información de manera precisa, sobre el saber pedagógico que se espera demuestren durante su desempeño docente.

*Tabla 1*

*Estándares Pedagógicos y su respectivo número de indicadores*

<b>Estándares Pedagógicos</b>	<b>Número de Indicadores</b>
E1: Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden.	9
E2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.	10
E3: Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.	8
E4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.	10
E5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.	10
E6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.	11
E7: Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.	5
E8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.	4
E9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.	7
E10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.	8
<b>Total</b>	<b>82</b>

Al analizar de manera particular los estándares, se pueden relacionar con los tres momentos que conforman el proceso de enseñanza:

- Pre-interactivo, conjunto de acciones que ocurren antes de la enseñanza.
- Interactivo, acciones que se realizan durante el desarrollo de la clase.
- Post-Interactivo, acciones relacionadas con la reflexión docente, luego de ocurrida la clase, para ponderar lo ocurrido, valorar su efectividad, relacionarlo con nuevas metas posibles y tomar conciencia de los problemas que necesitan atención.

2.4 La práctica en la formación de los estudiantes de pedagogía en Educación Media de la UPLA.

La práctica es definida por Davini (1995) como “un objeto de reflexión y de acción a lo largo de la formación.” (p.147) Para Zabalza (2003), es el “periodo de formación que los estudiantes pasan fuera de la Universidad trabajando con profesionales de su sector y en escenarios de trabajos reales.” (p.10) El Informe de la Comisión sobre Formación Inicial (2005, p.73) establece que “las prácticas de los estudiantes de pedagogía en los distintos momentos de su carrera son un elemento central de su proceso formativo y constituyen un eje articulador de la formación de la especialidad y la formación pedagógica”.

De esta manera, la práctica se entiende como espacio formativo y articulador de saberes teórico-prácticos, que se concretiza a partir de un trabajo conjunto entre universidad y escuela, pues el estudiante vivencia su práctica en ambos escenarios, a través de procesos de reflexión, antes, durante y posterior a la acción educativa, contextualizada a una realidad escolar concreta, permitiendo relacionar, integrar y generar conocimiento pedagógico, y evaluar si la formación va bien encaminada. Esta mirada destaca el propósito de las prácticas presente en todo el desarrollo del currículo de formación inicial, en forma secuencial y con complejidad creciente. Estas acciones tienen como propósito la adquisición por parte de los estudiantes, de habilidades y competencias que les permitan desarrollar de manera armónica sus capacidades afectivas, motrices y cognitivas, a través de un aprendizaje contextualizado y reflexivo. Como lo afirma Ávalos (2003):

Reconocer el aprendizaje docente como un aprendizaje situado, significa integrar, en la mejor forma posible, el saber pedagógico, los conocimientos pedagógicos de la disciplina y el saber disciplinario en torno a situaciones educativas reales antes y sobre todo durante los períodos de prácticas o experiencias de enseñanza en aula. La calidad situada del aprendizaje de cada futuro profesor o profesora necesita a su vez ser objeto de la evaluación que se haga de su desempeño y capacidad para enseñar. (p.9)

El año 1998, la UPLA, implementa el Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial (PFFI), que incorpora en el currículo de formación de las carreras pedagógicas, la práctica de manera transversal durante la formación de los estudiantes, a través de los Talleres de Vinculación con el Sistema Educativo (VISE), “espacio privilegiado que fortalece la transversalidad y articulación de las competencias que el futuro/a profesional va adquiriendo a lo largo de su formación inicial docente en un contexto concreto brindado por una unidad educativa” (Castañeda y Verdugo, 2007, p. 25). Esta concepción significó un cambio de paradigma, que busca desarrollar en el profesional en formación, actitudes y aptitudes que le permitan liderar procesos de cambio en materia de educación, conocer la realidad y asumir un compromiso con la docencia.

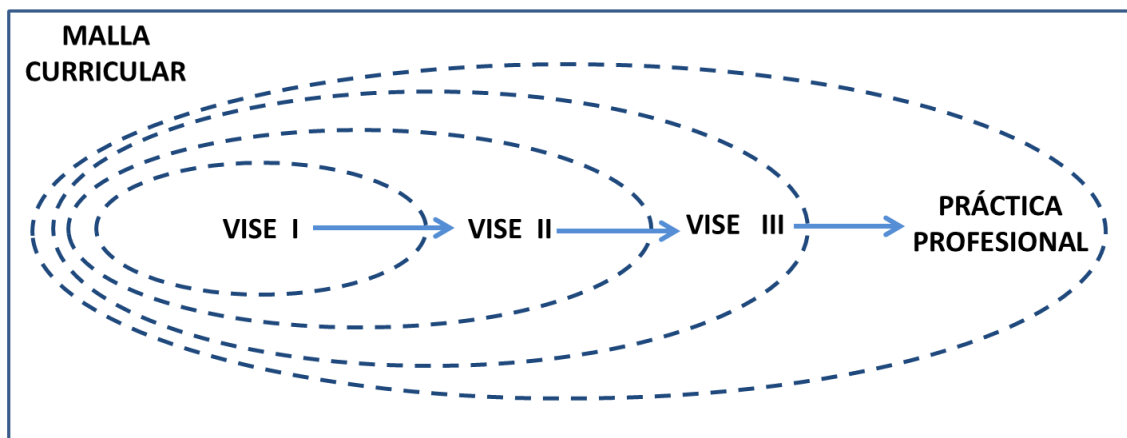


Figura 3. Eje de prácticas en las carreras pedagógicas de la Universidad de Playa Ancha.

Se observa en la figura 3 que las VISE se implementan considerando los criterios de progresión e inclusión. El Taller VISE I, en el segundo año de formación, corresponde al primer paso del acercamiento gradual y creciente a la realidad de los establecimientos educacionales. El objetivo es evidenciar un alto interés social, sensibilización y preocupación por los alumnos, y por toda la comunidad educativa, incluida la familia, sus necesidades y problemas cotidianos, desde el punto de vista de las relaciones interpersonales (profesor-alumno; profesor-profesor; alumno-alumno; profesor-apoderado; etc.).

El Taller VISE II, en el tercer año de formación, se orienta fundamentalmente a la búsqueda de respuestas sobre actitudes y comportamientos en las interacciones humanas; su necesidad de teorizar, luego de realizadas las primeras observaciones en el establecimiento educacional.

El Taller VISE III, en el cuarto año de formación, previo a la práctica profesional, está centrado en las metodologías de la enseñanza y aprendizaje. El objetivo es que los estudiantes sean capaces de diseñar, desarrollar y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje con una actitud de continua búsqueda de mejores e innovadoras formas de trabajar con los alumnos.

Desde esta relación entre práctica y teoría, el futuro profesor reflexiona sistemáticamente, sobre su práctica, autoevalúa su eficacia en el logro de resultados y genera cuestionamientos o interrogantes encontrando respuestas durante el proceso de práctica y otras que al finalizar la práctica siguen sin una respuesta, y que el estudiante siente la necesidad de obtenerlas en el transcurso de su formación.

## 2.5 Práctica Reflexiva, generadora de preguntas.

El eje de la práctica VISE, enfatiza una perspectiva reflexiva y creativa en la formación del estudiante de pedagogía, en contraposición al modelo técnico y a la imagen del profesor como mero ejecutor, para paulatinamente adquirir como rasgos distintivos, el énfasis en la práctica profesional y en la capacidad del docente para resolver, decidir y crear formas de enseñanza que respondan a los contextos. Es decir, consideran al profesor como un profesional que evidencia un actuar autónomo y crítico, convirtiéndose en sujeto activo en la planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza.

Este enfoque sugiere una estrecha relación entre algunos elementos que estarían íntimamente relacionados y que jugarían un rol preponderante en el proceso de desarrollo de la competencia profesional. Estos elementos son:

- Los esquemas conceptuales existentes de los docentes.
- El conocimiento recibido.
- El conocimiento experiencial.
- La práctica.
- La reflexión.

De acuerdo al enfoque reflexivo, la competencia profesional se desarrolla pensando en el 'conocimientos recibido' (hechos, teorías, etc., que estaría asociado al estudio de una profesión determinada) y el 'conocimiento experiencial' (derivado de la experiencia de enseñanza) a la luz de la práctica.

Esta reflexión se debe dar en forma sistemática durante y después de la práctica, sea ésta, por ejemplo, una clase o un ciclo de clases. Se ha de transformar en un elemento crucial para el mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así como Shulman (1987) señala que la reflexión:

Es lo que el profesor hace cuando él o ella mira hacia atrás a la enseñanza y el aprendizaje que acaban de ocurrir, y reconstruye, reactualiza y vuelve a capturar los eventos, las emociones y los logros. Es ese conjunto de procesos que permite a los profesionales aprender de la experiencia. Puede hacerse solo o con otros, usando una grabación o simplemente la memoria. No se trata simplemente del tipo de reflexión que hace una persona naturalmente pensativa, ni de un conjunto de estrategias que se usa para reflexionar; sino que supone el uso de procesos de análisis que se aplican a las tareas que acaban de tener lugar. Muy central en este proceso es la revisión de la enseñanza a la luz de los fines que se persiguieron. (Citado en Ministerio de Educación, 1995, p. 34).

Esta reflexión, además de mirar hacia atrás el proceso vivido, proporciona la oportunidad de una reflexión evaluativa sistemática. Significa que no sólo se piensa

sobre lo que pasó, sino que evalúa los aspectos fuertes y débiles de su enseñanza, las reacciones y dificultades que mostraron los alumnos, y examina los cambios que podría o que sería necesario introducir tanto en los contenidos como en la forma de enseñar.

Entonces, para generar conocimiento desde la práctica, la experiencia es un componente clave, pero insuficiente si no se acompaña de procesos reflexivos, es decir, se requiere una relación dialéctica entre acción y reflexión. De esta manera, las preguntas que se planteen los estudiantes, en su contexto de práctica, es un recurso pedagógico que puede promover esta relación y el desarrollo profesional.

Si consideramos que las preguntas están presentes en toda actividad educativa, que son fuente de conocimiento y activadoras del pensamiento, se transforman entonces, en una herramienta de primer orden en el proceso de aprender a aprender. Según Zuleta (2005):

Preguntar y pensar son dos procesos intelectuales inseparables; primero, porque quien pregunta formaliza la búsqueda reflexiva del conocimiento; y segundo, porque si el hombre piensa y tiene conciencia de ello, puede así mismo plantearse preguntas y posibles respuestas; a partir de este necesario enlace se producen nuevos conocimientos. (p. 116)

Por lo tanto, la reflexión, es el proceso marcado por el diálogo mediante el cual se puede determinar si se han alcanzado o no los objetivos, es un regreso al sitio por donde hemos pasado, mediante los procesos de proyección, retrospección y revisión. Se procura descubrir lo que hemos aprendido, lo que estamos aprendiendo y lo que podríamos aprender.

### **3. Diseño y metodología.**

Esta investigación se encuentra en el marco del paradigma cuantitativo, centrado en la recolección y análisis descriptivo de los datos, complementado con algunas tablas y gráficos. Es de tipo descriptivo, que entre sus acciones predomina el “describir, comparar, contrastar, clasificar, analizar e interpretar las entidades y los acontecimientos que constituyen sus diversos campos de acción.” (Cohen y Manion, 2002, p. 101) En este caso, se analizan e interpretan las interrogantes que se plantearon los estudiantes durante su estadía en la unidad educativa, luego se clasifican en relación a los diez estándares pedagógicos, comparando las tendencias que se observan. Su alcance temporal, es transversal, obteniendo la información en un momento determinado.

Como técnicas para la recogida de datos se utilizó un cuestionario estructurado en formato on-line, el cual forma parte de un conjunto de cuestionarios, que el Departamento de Prácticas de la Universidad, ha construido y aplicado, desde el año 2012, con el propósito de recopilar información sobre distintos aspectos de

carácter administrativo y pedagógico; lo que ha permitido tener conocimiento sobre el desarrollo de la práctica por parte de los estudiantes al inicio y al cierre de este proceso. Así, se ha obtenido información para la toma de decisiones, para generar procesos de reflexión contextualizada y formalizar instancias de retroalimentación. Por consiguiente, una mejora continua de la gestión del departamento y del proceso formativo que ofrecen las carreras.

Específicamente, este estudio focalizó la atención en dos preguntas abiertas, presentes en el cuestionario de cierre:

- Durante esta VISE, ¿a qué pregunta encontraste respuesta?
- ¿Qué pregunta aún tienes sin una respuesta y necesitas que se aborde en algún momento de tu formación profesional?

El instrumento estaba destinado a todos los estudiantes de la UPLA, pertenecientes a carreras de pedagogía en Educación Media y que realizaron su VISE I, II o III, durante el año 2016. De esta población, se obtuvo una muestra de conveniencia de 373 estudiantes, que equivale al 41,8% de la población, quienes de manera voluntaria contestaron el cuestionario.

*Tabla 2: Número de estudiantes por carrera y VISE que contestaron cuestionario on-line, el año 2016.*

Carreras	VISE I	VISE II	VISE III	Total por Carrera
Ped. en Biología y Ciencias	13	2	12	27
Ped. en Física	4	0	9	13
Ped. en Matemática	14	11	15	40
Ped. en Química y Ciencias	0	7	9	16
Ped. en Artes Plásticas	10	16	6	32
Ped. en Educación Musical	16	20	17	53
Ped. Educ. Tecnológica	1	0	0	1
Ped. en Educación Física	5	7	33	45
Ped. en Castellano	4	13	5	22
Ped. en Filosofía	0	4	6	10
Ped. Historia y Geografía	0	24	18	42
Ped. en Inglés	4	36	32	72
<b>Total por VISE</b>	<b>71</b>	<b>140</b>	<b>162</b>	<b>373</b>



#### 4. Resultados.

La información obtenida en cada pregunta se sistematiza en una tabla, que se analiza e interpreta desde una visión general a situaciones particulares que surgen en cada estándar, cierra este apartado un gráfico que relaciona ambas preguntas.

##### 4.1 Pregunta 1: Durante esta VISE, a qué pregunta encontraste respuesta.

Tabla 3

*Relación entre las preguntas que los estudiantes encontraron respuesta durante sus prácticas y los estándares pedagógicos de egreso*

Estándar Pedagógico	VISE I		VISE II		VISE III	
	N	%	N	%	N	%
E1	4	5,6	19	13,6	15	9,3
E2	6	8,5	21	15,0	13	8,0
E3	1	1,4	1	0,7	2	1,2
E4	3	4,2	4	2,9	21	13,0
E5	10	14,1	26	18,6	37	22,8
E6	0	0,0	1	0,7	2	1,2
E7	1	1,4	4	2,9	8	4,9
E8	1	1,4	2	1,4	3	1,9
E9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
E10	45	63,4	62	44,3	61	37,7
<b>Total Estudiantes</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>140</b>	<b>100</b>	<b>162</b>	<b>100</b>

Se observa en la tabla 3, que las preguntas que los estudiantes de pedagogía encuentran respuesta durante su práctica (VISE I, II y III), se concentran en 2 de los 10 estándares, mientras que en 5 estándares los porcentajes, están bajo el 5%, incluso en algunos casos con 0% de preguntas vinculados con estos.

Los mayores porcentajes, en los tres grupos de estudiantes (VISE I, II y III), están presentes en los estándares E5 y E10<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> E5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos y E10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

De acuerdo a la descripción del E5, el MINEDUC (2012) señala:

El futuro profesor o profesora reconoce la importancia de establecer un clima de cordialidad, respeto, confianza y equidad en el aula y está preparado para crearlo y mantenerlo. Ejerce liderazgo en la promoción de la democracia, el respeto a la diversidad de opiniones y la comprensión de posiciones divergentes como base de la resolución de conflictos. Es capaz de mantener una interacción pedagógica estimulante con los estudiantes, proponiendo actividades de aprendizaje desafiantes para promover sus intereses por aprender y sus capacidades de pensar. Puede generar y conservar un ambiente de trabajo estructurado que favorezca que los y las estudiantes se focalicen en el aprendizaje y así aprovechar el tiempo de la clase en forma eficiente. Puede evaluar y seleccionar estrategias para establecer y mantener normas consistentes, justas y eficaces para favorecer una sana convivencia y la formación de una comunidad de trabajo que otorgue sentido y facilite el aprendizaje de la disciplina. Reconoce y propicia condiciones que provean seguridad física y afectiva a los estudiantes, en el aula y fuera de ella. (p. 39)

Las acciones de este estándar son propias de la implementación de la clase, es decir, del momento interactivo. Las habilidades involucradas están orientadas hacia la generación de ambientes estimulantes y un profundo compromiso del profesor con los aprendizajes y el desarrollo de todos los alumnos. Estos aspectos son un foco de atención permanente e incremental durante la formación del estudiante de pedagogía, provocado por la observación de otros docentes como al reflexionar sobre su propio desempeño. Desde la lectura de las preguntas agrupadas en este estándar surgieron categorías. Una que estuvo presente en los tres momentos de la práctica se refiere a: Estrategias para abordar conflictos en el aula.

Algunos expresaron que la realización de sus prácticas les permitió obtener respuesta a esta problemática, por ejemplo: “¿A los conflictos más complicados se les puede tratar de un punto de vista más empático con los alumnos y no usar la clásica perspectiva autoritaria?” (Estudiante 3, VISE I) Él establece dos puntos antagónicos en cuanto a cómo abordar estas situaciones, en un extremo un actuar empático y en el otro un actuar autoritario, declarando que su forma de abordar los conflictos sería por medio de la empatía. Otro caso distinto:

*“¿Cómo enfrentar problemas de comportamiento y actitudes frecuentes en el aula en las relaciones con los alumnos o de la clase? Sin lugar a dudas, esta fue la respuesta más clara, siempre fui constante a pesar de que los niños estuvieran desordenados, así fui conociendo sus inquietudes, sus problemas y su conocimiento. No fue necesario gritar, sólo me bastó preguntarme el porqué de sus actitudes”. (Estudiante 55, VISE II)*

Se enfatiza la importancia de conocer a los alumnos para comprender su actuar en el aula. Se reitera el cuestionamiento hacia el ser autoritario, por lo tanto, el concepto de autoridad genera reflexión, en relación al desempeño en el aula y su relación con los alumnos.

Los estudiantes de VISE III también plantean preguntas vinculadas con esta categoría, una de ellas señala: "Cuán calmada debo estar frente a ciertas situaciones y cuando intervenir y como controlar frustraciones de alumnos, como mis propias frustraciones." (Estudiante 27, VISE III). De las preguntas formuladas se destaca, la reflexión orientada hacia cuál debe ser la actitud ante situaciones de conflicto en el aula; por ello es tan necesario conocer estrategias para abordar situaciones problemáticas en el aula, como tener el control emocional al momento de planificarla e implementarla.

Otra categoría, que sólo surgió al analizar las preguntas de los estudiantes de VISE III, es: Dirigir a un grupo curso. Lo anterior tiene relación con el objetivo de esta VISE, pues deben planificar, implementar y evaluar una unidad de aprendizaje. Ante estos tres momentos de la enseñanza, predominó en ellos la necesidad de sentirse capaz de realizar clases, a la totalidad del curso. Muchas veces numeroso y con sus individualidades. Así se refleja cuando dicen: "Principalmente si sería capaz de manejar un curso numeroso de manera exitosa." (Estudiante 50, VISE III) "Si realmente podría enfrentarme a un curso sola y obtener buenos resultados según mi propia metodología." (Estudiante 62, VISE III).

También destaca el E10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional. De acuerdo a la descripción del MINEDUC (2012), es:

El futuro profesor o profesora comprende que su desempeño profesional requiere de una dedicación a su aprendizaje continuo. Es capaz de analizar y reflexionar individual y colectivamente sobre su práctica pedagógica y sobre los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. Está preparado para formular preguntas e hipótesis que le permitan recolectar y registrar sistemáticamente información para analizar y reflexionar individual y colectivamente sobre la práctica pedagógica propia, de otros docentes y del establecimiento educacional en donde realiza sus prácticas, y tomar decisiones pedagógicas. Puede proponer cambios a partir de juicios fundados sobre la base de los estándares profesionales, los resultados de aprendizaje de los estudiantes, la retroalimentación de otros docentes y de las necesidades y expectativas del establecimiento educacional. Está preparado para resolver problemas pedagógicos y de gestión y, a la vez, comprometer a múltiples actores en el logro de aprendizajes de calidad de los estudiantes (apoderados, familias y otros agentes). Conoce el sistema

educativo, su estructura, su normativa, y los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión. (p. 46)

El estándar, centra su acción en el momento post-interactivo, asociado a las responsabilidades profesionales del profesor, quien tiene como principal propósito y compromiso contribuir al aprendizaje de todos los alumnos.

Este estándar concentró el mayor número de preguntas a las cuales encontraron respuesta los estudiantes durante su práctica. El porcentaje va disminuyendo hacia la VISE III, pues la VISE I tiene 63,4%, VISE II un 44,3% y VISE III un 37,7%. Uno de los motivos de esta variación, es el mayor número de preguntas planteadas por los estudiantes de VISE I, relacionada con la vocación docente, como aspecto predominante en sus reflexiones, ejemplo de ello las siguientes citas: “A confirmar mi vocación por la carrera de pedagogía en castellano.” (Estudiante 5, VISE I) “¿La pedagogía es lo mío? Respuesta: Al parecer, sí.” (Estudiante 21, VISE I) Se demuestra la importancia de las VISE, al propiciar la reflexión del estudiante sobre su vocación, sea para encontrarla, reafirmarla o tomar la decisión de que la pedagogía no es su opción en lo personal y profesional. Un aspecto que ha favorecido el ser consciente de su vocación es la oportunidad de conocer e integrarse a una realidad escolar: “Respondí el por qué me llama tanto la atención el hecho de enseñar. Ya que conocí mucho mejor el contexto de la sala de clases y el rol del profesor como persona.” (Estudiante 3, VISE I) “A que elegí bien mi carrera. Lo dudé años antes de entrar, pero me arriesgué porque sé que se daría la instancia de las prácticas para comprobar que realmente estaba en lo correcto y así fue.” (Estudiante 41, VISE I) Los primeros análisis, reflexiones, cuestionamientos y decisiones que realiza un futuro docente, es sobre su vocación, la cual se genera desde la dimensión personal del estudiante y se proyecta luego, hacia su quehacer profesional, siendo las experiencias en un centro escolar y en el aula, a través de la relación directa con los alumnos y profesores, el contexto que favorece y respalda la decisión que se tome.

De igual manera, se aprecia en las preguntas que expresaron algunos estudiantes VISE II y III, la trascendencia de la vocación docente como un aspecto de continua reflexión y no sólo en un momento determinado de su formación: “Aun existían dudas en mi sobre si ser profesora es realmente lo que quiero para mi vida, esta práctica me permitió retomarle el gusto a la carrera e ir reafirmando constantemente mi vocación.” (Estudiante 11, VISE II). “Esta VISE reafirmó mi vocación por la pedagogía y por mi carrera en particular.” (Estudiante 56, VISE III).

Otra información que se puede extraer de las preguntas presentes en las tres prácticas es la necesidad de reconocer sus fortalezas y debilidades al momento de desempeñarse como docentes, conducta relacionada con el E10, descriptor: “fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.” (MINEDUC, 2012, p. 46) Ellos manifiestan

que las experiencias de práctica fueron fundamentales para validar su capacidad como docente, pues en las preguntas se reiteraba la frase: Soy capaz, seré capaz, tendré la capacidad, entre otras. Como se observa a continuación: “Respondí la pregunta de si soy capaz de afrontar la aventura de ser profesor. Independiente de que me falten cosas por mejorar, creo que sí seré capaz de hacerlo.” (Estudiante 9, VISE I) Este cuestionamiento y la necesidad de poner a prueba las capacidades como futuros docentes, en un contexto real, se sigue incrementado a medida que avanza en las VISE, siendo los estudiantes VISE III, los que más expresaron la necesidad de corroborar, si estaban preparados para ser docentes: “Me preguntaba si sería capaz de realizarme como docente, si estaba capacitada o si contaba con lo necesario, yo creo que voy bien encaminada.” (Estudiante 47, VISE III) “¿Me sentiré capaz de poder pararme frente a un curso y realizar una clase? Sí, fui capaz de hacerlo y no solo una vez, sino que 6.” (Estudiante 74, VISE III).

Estas afirmaciones demuestran, la relación dialéctica entre teoría y práctica, donde los aprendizajes logrados en la universidad requieren ser reafirmados por los estudiantes desde la experiencia en el sistema educativo, como también, la búsqueda de respuesta, a través del pensamiento reflexivo y crítico, a problemáticas que surgen en la misma práctica y para lo cual requieren de referentes teóricos, por ello el objetivo fundamental de estos talleres es “constituirse como espacio donde se complementa la teoría analizada en las otras asignaturas del plan con la vivencia progresiva del ser profesional”(Castañeda y Verdugo, 2007, p. 25).

Los estándares que tuvieron menor o nula vinculación con las preguntas de los estudiantes se observan que 5 de ellos están en esta situación, con porcentajes que no superan el 5%.

El E3<sup>2</sup>, tiene relación directa con el momento pre-interactivo, donde el estudiante de pedagogía debe planificar sus propuestas pedagógicas, basadas en los programas de estudio y otros referentes curriculares. El otro estándar, vinculado con el anterior y con los otros dos momentos, interactivo y post-interactivo, es el E6<sup>3</sup>, en el cual se espera que los estudiantes, conozcan, apliquen y utilicen la información de los procedimientos evaluativos para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos y como evidencia de su práctica pedagógica.

Tampoco las preguntas referidas a la generación y transformación de la cultura escolar, su incidencia en propiciar un ambiente favorable para el desarrollo de una convivencia armónica que favorece el aprendizaje de los alumnos, plasmado en el

---

**2** E3: Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.

**3** E6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

E7<sup>4</sup>. Lo mismo sucede con el E8<sup>5</sup>, que aborda la temática de la diversidad e integración en el aula, donde se espera que el egresado de pedagogía esté preparado para “diseñar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas que contribuyan a hacer efectiva la igualdad de oportunidades y evitar la discriminación.” (MINEDUC, 2012, p.44)

Por último, el E9<sup>6</sup> relacionado con la capacidad del estudiante de comunicarse de manera oral y escrita en contextos escolares como académicos o profesionales propios de su disciplina, no se observaron preguntas en los tres grupos de práctica.

#### 4.2 Pregunta 2: ¿Qué pregunta aún tienes sin una respuesta y que necesitas que se aborde en algún momento de tu formación profesional?

Tabla 4

Relación entre las preguntas que aún no tienen respuesta los estudiantes, al finalizar su práctica y los estándares pedagógicos de egreso

ESTÁNDAR	VISE I		VISE II		VISE III	
	N	%	N	%	N	%
E1	3	4,8	18	13,5	22	15,9
E2	5	8,1	11	8,3	4	2,9
E3	0	0,0	2	1,5	1	0,7
E4	5	8,1	13	9,8	19	13,8
E5	28	45,2	29	21,8	21	15,2
E6	1	1,6	0	0,0	6	4,3
E7	2	3,2	6	4,5	4	2,9
E8	2	3,2	14	10,5	4	2,9
E9	1	1,6	1	0,8	12	8,7
E10	15	24,2	39	29,3	45	32,6
<b>Total estudiantes</b>	62	100	133	100	138	100
<b>No tienen preguntas sin respuesta</b>	9		7		24	

4 E7: Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.

5 E8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.

6 E9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

---

71

140

162

---

La tabla 4, muestra la distribución de las preguntas que aún no encuentran respuestas los estudiantes de pedagogía, al finalizar la práctica (VISE I, II y III). El panorama es similar a lo observado en la tabla 3, donde 2 de los 10 estándares, poseen los mayores porcentajes en los tres momentos de práctica y se reiteran los estándares que presentan los más bajos porcentajes. A continuación, se analizan e interpretan en profundidad, los estándares que mostraron los mayores porcentajes.

El E5<sup>7</sup>, destaca por su alto porcentaje de preguntas, principalmente, en la VISE I (45,2%), y que disminuye hacia la VISE III (15,2%), esto refleja el interés y preocupación de los estudiantes, por conocer durante su primera experiencia de práctica, temas relacionados con la creación de un clima propicio para el aprendizaje, relaciones interpersonales positivas y las condiciones para garantizar la seguridad física y afectiva a los estudiantes, en el aula y fuera de ella, más que el desarrollo didáctico y del contenido disciplinar durante la clase. Esta situación reafirma, el objetivo propuesto para la VISE I, orientado a evidenciar un alto interés social, sensibilización y preocupación por los alumnos, y por toda la comunidad educativa, incluida la familia, sus necesidades y problemas cotidianos, desde el punto de vista de las interacciones interpersonales (profesor-alumno; profesor-profesor; alumno-alumno; profesor-apoderado; apoderado-apoderado; etc.). Primordialmente el interés de los estudiantes es el conocimiento de estrategias para el manejo conductual y de conflictos que surgen en el aula: “¿Cómo responder en caso de agresión? ¿Cómo parar el bullying?” (Estudiante 3, VISE I) ¿Qué hacer en caso de agresiones físicas entre los alumnos? (Estudiante 45, VISE I) Los estudiantes VISE I, se cuestionan, sobre cuán bien preparados están para abordar situaciones de violencia escolar, particularmente ante la agresión física que ellos puedan sufrir o al observar que esto acontezca entre otros.

Los estudiantes VISE II y III, también centran sus preguntas en la necesidad de conocer estrategias que les permitan resolver conflictos que surjan dentro y fuera del aula: “¿Cuáles pueden ser las mejores estrategias para resolver conflictos en el aula?, creo que esta temática debería ser una constante dentro de la carrera.” (Estudiante 16, VISE II) “Tengo dudas acerca de cómo abordar ciertas situaciones problemáticas dentro de la sala” (Estudiante 20, VISE III).

El tema de la violencia escolar, los conflictos en el aula y la necesidad de conocer estrategias de manejo conductual, es de interés permanente en los estudiantes de pedagogía.

---

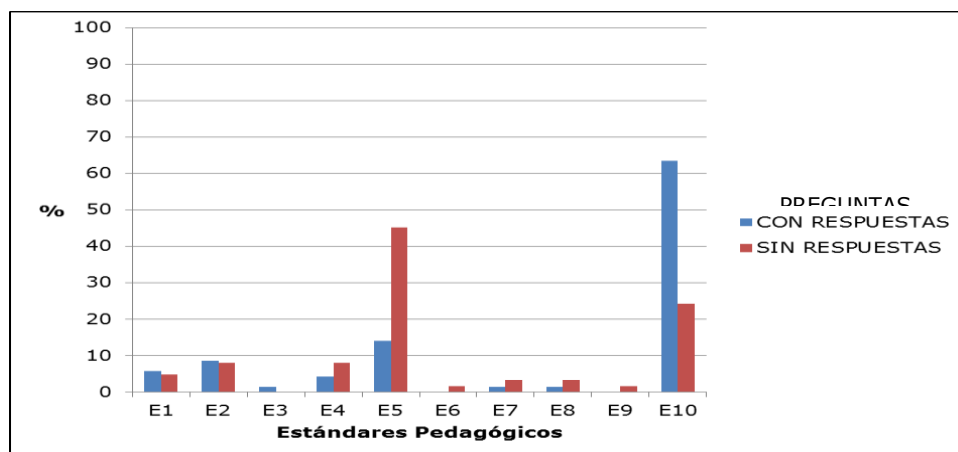
7 E5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos

El E10<sup>8</sup>, a diferencia del E5, va aumentando el porcentaje de interrogantes sin respuesta, a medida que avanzan los estudiantes en su formación inicial. Uno de los ámbitos, que genera la reflexión de los estudiantes es, nuevamente, su vocación, presente principalmente en los estudiantes VISE I, los que manifiestan inseguridad hacia la decisión tomada: “Aún no me veo como profesora y ese sería la gran pregunta que me falta responder” (Estudiante 13, VISE I).

Otro ámbito que genera un importante número de preguntas en los estudiantes tiene relación con la necesidad de sentirse capaces de ser docentes: “Seré capaz de guiar una clase como docente y no como alumno en práctica.” (Estudiante 23, VISE I) “De acuerdo a mi propia personalidad, me siento aún incapaz para desarrollarme como profesional, pero con la VISE he aprendido mucho al respecto de eso.” (Estudiante 24, VISE I) Es justamente, la dimensión personal del estudiante, uno de los aspectos que más influye en los primeros años de formación y que provoca este sentimiento de inseguridad e incapacidad, como se evidencia a continuación: “¿Tengo la capacidad socio-emocional para trabajar en establecimientos educacionales vulnerables?” (Estudiante 56, VISE II). Esta descripción avala la importancia que, durante la FID, el estudiante además de formarse en el área pedagógica y disciplinar, requiere fortalecer su área personal, sus competencias emocionales, pues desde allí construye su ser profesional.

#### 4.3 Relación entre ambas preguntas analizadas y los Estándares Pedagógicos de Egreso.

Con el propósito de realizar una síntesis, de la información ya analizada e interpretada, se agrupan las preguntas redactadas por los estudiantes VISE I, II y III, en relación a los estándares pedagógicos, pues permite observar de manera general, su distribución durante el proceso de formación.



<sup>8</sup> E10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.



*Figura 4.* Relación porcentual entre ambas preguntas y los Estándares Pedagógicos de Egreso.

Se observa en la figura 4, que las preguntas, con respuesta y sin respuesta, planteadas por los estudiantes a partir de las experiencias de práctica y de procesos reflexivos, se distribuyen en todos los estándares. Sin embargo, esta distribución presenta una realidad heterogénea.

Desde una visión general, las preguntas planteadas por los estudiantes se concentran claramente, en los estándares E5 y E10. En cambio, los otros 8 estándares de los 10, no superan el 10% de la distribución de las preguntas. Esta situación requiere la necesidad de una revisión de los procesos formativo y la búsqueda de mayores antecedentes, desde los propios estudiantes, que permita comprender el por qué se produce este escenario. Algunos supuestos podrían ser, porque las temáticas presentes en esos estándares son muy bien manejadas y desempeñadas por ellos que no les generan interrogantes, que los componentes del estándar no provocan interés o no lo consideran tan relevante para su formación y futuro desempeño, será que las prácticas favorecen el hacer y la reflexión en torno a las acciones propias del E5 y E10, en desmedro de los otros, como es la situación de los estándares E3, E6 y E9.

## **5. Conclusiones.**

Esta investigación ha tenido como propósito ser un primer acercamiento, para describir la relación entre las preguntas que surgen de la reflexión de los estudiantes durante las prácticas y los estándares de egreso para carreras de Pedagogía en Educación Media.

Una conclusión, hace referencia a la relevancia de la práctica, ya que las preguntas que los estudiantes se plantearon muestran una percepción positiva hacia los Talleres VISE I, II y III, como oportunidad de realizar un acercamiento temprano y gradual a su ámbito profesional, permitiéndoles observar el desempeño de otros docentes y de sí mismo, surgiendo cuestionamientos e interrogantes, tanto en su dimensión personal como profesional favorecido por un pensamiento reflexivo y crítico del estudiante, quien encontraba el espacio y tiempo para ello, en el taller semanal que se realiza en la universidad, que incluso algunos expresaban la necesidad de extender la duración de los talleres.

Los tres momentos de práctica, se convierten en el escenario propicio para visualizar la presencia de los estándares y el desarrollo de estos durante la FID. Pues, los estándares especifican lo que todo docente debe saber y poder hacer, esta relación dialéctica entre práctica y teoría, encuentra un espacio curricular fecundo en los Talleres VISE, diseñado para aprender y construir el pensamiento práctico, a través de procesos reflexivos de proyección, retrospectión y revisión del

actuar docente en los tres momentos del proceso de enseñanza, el pre-interactivo, interactivo y post-interactivo, permitiendo al estudiante ser consciente del progreso y los aprendizajes en sus distintas dimensiones, ello significa, enfatizar el valor de los estándares para favorecer un desarrollo profesional formativo más que a prácticas de selección o exclusión. Por esta razón, la importante establecer un diálogo reflexivo y crítico permanente, entre los lineamientos de la universidad y de cada carrera de pedagogía en particular con referentes externos, como son los estándares de egreso, lo que permite consolidar un sistema de aseguramiento de la calidad de la formación ofrecida a los estudiantes durante su permanencia en la institución.

En cuanto a la lectura y clasificación de las preguntas, de acuerdo a los estándares pedagógicos, se concluye que la distribución es heterogénea, centrada, principalmente, en dos estándares, el E5 y el E10. Ambos estándares, claramente identificados, con los momentos interactivo y post-interactivo respectivamente. El momento que no concentró un número significativo de preguntas, en comparación a los otros dos momentos, fue el Pre-activo, representado por el E1, E3 y E4. Entonces, se concluye que de los tres momentos que componen el proceso de enseñanza, los que generan mayor cuestionamiento en los estudiantes, son el Interactivo, que es la realización de las clases y el Post-interactivo, que es la reflexión sobre lo realizado en la acción.

Los estándares E2, E6, E7, E8 y E9 son de carácter transversal a los tres momentos de enseñanza y abordan temas muy relevantes en el quehacer docente, que impactan de una manera u otra en el aprendizaje de los alumnos, estos también presentan bajos porcentajes de preguntas.

A partir de los resultados de este primer acercamiento, es conveniente profundizar en los resultados obtenidos, a través de preguntas: ¿Por qué existe esta diferencia entre los estándares?, ¿Cuáles serán las causas de que aspectos tan relevantes en la labor docente no generen preguntas en los estudiantes durante su práctica?, ¿Existirá relación entre los propósitos de la práctica y esta variación en los estándares?, ¿Los estándares pedagógicos de qué manera están presentes en los programas formativos de práctica?, ¿Los estándares con menor porcentaje de preguntas están presentes durante las prácticas?

Con seguridad habrá más interrogantes y justamente es uno de los propósitos de este estudio el propiciar la reflexión e investigación sobre los estándares de egreso, como referente al momento de tomar decisiones sobre el proceso formativo de los estudiantes de pedagogía.

## 6. Referencias Bibliográficas.

- Ávalos, B. (2003) *Las Instituciones Formadoras de Docentes y las Claves para Formar Buenos Docentes*. Recuperado de <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=104>
- Ávalos, B. y Matus. C. (2010). *La FID en Chile desde una óptica internacional. Informe nacional del estudio internacional IEA TEDS-M*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación.
- Baeza, J., Pérez, M. y Reyes, L. (2006). *Estándares de Desempeño Docente: Sistematización de Contenidos para su Operacionalización*. Santiago, Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Buckley, S., Ingvarson, L., Kleinhenz, E., Masters, G., Reid, K., & Rowley, G. (2014). *Best Practice Teacher Education Programs and Australia's Own Programs*. Canberra: Department of Education. Recuperado de [http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=teacher\\_education](http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=teacher_education)
- Bustos, A., Calderón, P., Quiroz, S. y Vera, J. (2001). *Manual para los Talleres de Vinculación con el Medio Educativo. Prácticas tempranas I, II y III*. Valparaíso, Chile: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación.
- Castañeda, M. y Verdugo, A. (2007). La práctica de sumergirse en la práctica. Reflexiones en torno a la implementación de los talleres de vinculación con el sistema educativo, carrera de pedagogía en educación básica, universidad de Playa Ancha. *Revista Electrónica: Diálogos Educativos*. Año 7, 13, 20-31. Recuperado de [http://www.umce.cl/~dialogos/n13\\_indice.html](http://www.umce.cl/~dialogos/n13_indice.html)
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (2013a). *Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: a Comparative Study*. Santiago:OCDE. Recuperado de [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2013\)14&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2013)14&docLanguage=En)
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. (2013b). *Servicio de asesoría en formación inicial docente*. Santiago. Recuperado de [http://comisiones.consejodirectores.cl/documentos/innovacion\\_academica/actividades/Formacion%20Inicial.pdf](http://comisiones.consejodirectores.cl/documentos/innovacion_academica/actividades/Formacion%20Inicial.pdf)
- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. España: La Muralla
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education* 57(3).
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Argentina: Paidós
- Ingvarson, L. (2013). Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. *Calidad en la Educación*, 38, 21–77. Recuperado

de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652013000100010&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652013000100010&script=sci_abstract)

Ingvarson, L. y Kleinhenz, E. (2006). Estándares profesionales de práctica y su importancia para la enseñanza. Consejo Australiano de Investigación Educativa. *Revista de Educación*, 340, pp. 265-295. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340\\_11.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_11.pdf)

Ingvarson, L. & Rowe, K. (2007). Conceptualising and Evaluating Teacher Quality: Substantive and methodological issues. *Teaching and Learning and Leadership*. Recuperado de [http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=learning\\_processes](http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=learning_processes)

Institute of Education Sciences. (n.d.). Standards. Thesaurus. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?qt=standard&ti=Standards>

Ministerio de Educación. (1995). *Fortaleciendo la práctica en el aula: Elaboración curricular y evaluación*. Santiago, Chile: Programa MECE- Media

Ministerio de Educación. (2005). *Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente*. Recuperado de [http://www.oei.es/pdfs/info\\_formacion\\_inicial\\_docente\\_chile.pdf](http://www.oei.es/pdfs/info_formacion_inicial_docente_chile.pdf)

Ministerio de Educación. (2012). *Estándares orientadores para carreras de pedagogía en Educación Media*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/librosestandaresvale/libromediafinal.pdf>

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI (2010). *Metas Educativas 2021: la educación que queremos*. Madrid. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/libro.htm>

Oxford University Press. (2017). Standard. En Oxford Dictionaries. Recuperado de <https://en.oxforddictionaries.com/definition/standard>

Real Academia Española. (2014). Estándar. En *Diccionario de la Lengua Española* (23° Ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=GlTbVT9>

Vaillant, D. (2010). Iniciativas mundiales para mejorarla formación de profesores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. 91, 229, 543-561. Recuperado de <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1748/1368>

Zabalza, M.A. (2003). *Curriculum universitario innovador. ¿Nuevos Planes de estudio en moldes y costumbres viejas?* III Jornada de Formación de Coordinadores-PE. Recuperado de <http://www.upv.es/europa/doc/Articulo%20Zabalza.pdf>

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9, 28, 115-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602822>