



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



UNIDAD DE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
VINCULACIÓN CON EL MEDIO

Modelo de Prácticas Pedagógicas

“Al contemplar a los profesores como intelectuales, podemos aclarar la importante idea de que toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento”

Henry Giroux



Pedagogía
UBB

Marzo 2019

El documento “**MODELO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**”, ha sido elaborado por:

DRA. JUANA CASTRO RUBILAR

MG. ANA GARRIDO ROCA

COMITÉ ASESOR UNIDAD DE PRÁCTICAS

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I.....	7
1 POLÍTICA NACIONAL DOCENTE.....	7
1.1 <i>La reforma universitaria y su papel fundacional</i>	7
1.2 <i>Criterios de calidad.....</i>	8
1.3 <i>Prácticas Pedagógicas: vínculo universidad y sociedad</i>	10
CAPÍTULO II.....	11
2. VISIÓN PEDAGÓGICA ACTUAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE.....	11
2.1 <i>Conceptual</i>	11
2.2 <i>Objetivos de la Política Pública en relación con las Prácticas Pedagógicas</i>	13
CAPÍTULO III.....	15
3. CRITERIOS DE DEFINICIÓN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	15
3.1 <i>De los objetivos y la estructura de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio.....</i>	15
ORGANIGRAMA DE SISTEMA INTEGRADO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	17
3.2 <i>Itinerario de Formación Práctica y su Progresión Académica</i>	18
3.3 <i>Hitos de la Formación Inicial Docente</i>	19
3.4 <i>Características del proceso formativo de las prácticas pedagógicas.</i>	20
3.5 <i>Comunidades educativas y Campos pedagógicos</i>	21
ETAPAS DE INTERACCIÓN CON LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	22
CAPÍTULO IV	23

4. ESTUDIANTES EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	23
4.1 <i>Retroalimentación y reflexión pedagógica.....</i>	23
CAPÍTULO V.....	24
5. EDUCACIÓN DE CALIDAD EN EL AULA UNIVERSITARIA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO	24
5.1 <i>La formación integral de los estudiantes</i>	24
5.2 <i>Comprensión del entorno</i>	25
5.3 <i>Enseñanza efectiva en el aula</i>	26
5.4 <i>Prácticas pedagógicas e innovación:.....</i>	27
5.5 <i>Formación y superación de los profesores</i>	28
CAPÍTULO VI	30
6. CAMBIOS EDUCATIVOS: LOS DESAFÍOS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	30
6.1 <i>Educación no Sexista</i>	30
6.2 <i>Atención a la Diversidad: conceptos inclusivos</i>	31
6.3 <i>Nuevos Escenarios: Prácticas en Contextos Diversos</i>	33
BIBLIOGRAFÍA	34
ANEXOS.....	36
1. Protocolo Prácticas Pedagógicas Iniciales	36
2. Protocolo Prácticas Pedagógica Intermedias	36
3. Protocolo Prácticas Pedagógica Profesional.....	36

PRESENTACIÓN

La historia formadora de la Universidad del Bío-Bío y particularmente, la referida a la Facultad de Educación y Humanidades, es continuadora del ejercicio y práctica de la educación pública en la región del Bío-Bío y Ñuble, transformándose así, en una de la más antigua casa de estudios de educación superior estatal a nivel nacional y que tiene sus cimientos en la Universidad Técnica del Estado, en el año 1947.

Desde sus inicios la Universidad del Bío-Bío ha aportado al desarrollo del país, convirtiéndose así en una de las más prestigiosas instituciones de educación superior en Chile, según el Grupo de Estudios Avanzados Universitarios y “El Mercurio”, quienes elaboran el “Ranking de Calidad de las Universidades Chilenas 2018”, analizando las instituciones en relación a 4 dimensiones y que publica desde el año 2012. La Universidad del Bío-Bío se encuentra en el 4^{to} lugar de las mejores instituciones en el Ranking General de la Docencia de Pregrado y en el 2^{do} lugar del Ranking de Universidades de Investigación y Doctorados en Áreas Selectivas.

Es bajo este criterio de calidad que la Universidad del Bío-Bío, reconoce que la Formación Inicial Docente (en adelante FID) es un tema de estudio y transformaciones permanentes en el contexto de la educación superior a nivel nacional e internacional. En la Facultad de Educación y Humanidades a través de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio tal proceso constituye una de sus líneas fundamentales de la actividad de formación práctica.

Es por todo lo anterior, que la elaboración de este Modelo de Prácticas Pedagógicas, fue elaborado en el contexto de formación práctica, incluida en los planes de estudio y mallas curriculares de las carreras de pedagógica, como línea de formación indispensable en el proceso de formativo de los futuros profesionales de la educación. Todo ello, con el objetivo de responder a los cambios y expectativas que trajo el nuevo siglo además de, considerar sistematizar un grupo de categorías que permitirán su comprensión desde la perspectiva pedagógica.

El Modelo de Prácticas Pedagógicas apunta a asegurar la calidad del proceso y la innovación de los mismos en la oferta académica de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío. Está diseñado para constituirse como una guía que apoya a los estudiantes en el desarrollo progresivo y formativo en su desarrollo progresivo y formativo, desde una mirada de Facultad coherente con el escenario nacional actual y las nuevas exigencias que impulsa el Ministerio de Educación de Chile (en adelante MINEDUC) a través, de la reforma educacional.

INTRODUCCIÓN

“El verdadero desarrollo profesional requiere visualizar y valorar a los profesores y profesoras como “aprendices” o sujetos que aprenden día tras día” (Berry et al., 2008).

El presente modelo es un documento orientador para los que intervienen en el proceso formativo de los estudiantes de pedagogía, así mismo se explicitan las disposiciones por las cuales se guía la consecución del Línea de Formación Práctica de la Facultad de Educación y Humanidades, diseñado en el marco del Plan de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FIDUBB). Es por ello y por las disposiciones de la nueva política pública que se conciben con el carácter de progresivas, colaborativas con énfasis en la reflexión-acción, categorizándose en: Prácticas Temprana, Intermedias y Avanzadas.

Lo anterior, en coherencia con el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío, en cuanto a sus ejes temáticos: El compromiso, la diversidad, la excelencia, el contexto experiencial, los aprendizajes previos, los conceptos teóricos llevados a los procedimientos, la investigación, reflexión y reconceptualización. Todo ello, en relación con la práctica del conocimiento y la evaluación del proceso y sus productos. Por consiguiente, las prácticas pedagógicas permiten realizar seguimiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes en diversos contextos asociados a la naturaleza de su carrera.

Las prácticas pedagógicas son el comienzo en del tejido socio educativo de la escuela. En este proceso dialoga la teoría y la práctica en un contexto de desempeño auténtico, por lo que se vuelve dinámico, los estudiantes dan cuenta de sus competencias o del desarrollo de estas, en los distintos escenarios pedagógicos implicados en el ejercicio de la docencia, donde intervienen diversos agentes y se generan diferentes situaciones relacionadas con el quehacer cotidiano de un pedagogo, que supone comprender los elementos esenciales de la profesión: enseñar, aprender y construir. Por todo lo anterior, el proceso cumple con retroalimentar el currículo identificando fortalezas y desafíos que permiten la mejora continua de la oferta educativa de la Facultad.

Este modelo está estructurado en 6 capítulos que responden a descripciones, evoluciones y reconceptualizaciones que ha elaborado la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio a propósito, de las nuevas disposiciones ministeriales y legales que regulan la FID y que facilita el dominio de los aspectos relevantes y la concepción de las prácticas pedagógicas que se adopta al interior de la Facultad de Educación y Humanidades. Contempla las definiciones, elementos icónicos y reformulaciones a propósito de simplificar la lectura (Pericot, 2002). Asimismo, comunica información relevante del proceso formativo del profesor desde una mirada nacional e internacional debido a la incorporación de instituciones que apoyan las políticas educativas del país entregando estadísticas e información que argumenta la mirada del Modelo de Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío.

CAPÍTULO I

1 POLÍTICA NACIONAL DOCENTE

1.1 *La reforma universitaria y su papel fundacional*

Las transformaciones que han surgido desde la política, la sociedad civil, cultural y económica que han tenido lugar en nuestro país, en la región y en el contexto global, condicionan el devenir de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, toda vez que esta requiere ofrecer propuestas que continúen dando evidencias de su capacidad de adecuación a los nuevos escenarios y ratifiquen su papel fundamental en el desarrollo sociocultural, económico y sustentable de la región y el país. Esta interacción recíproca de la educación superior con el medio social mueve las políticas, las estructuras y el funcionamiento de la Facultad en áreas como el acceso, la formación científica y pedagógica de los docentes, y la investigación. Incluso, hoy se intensifican procesos de perfeccionamientos de la educación superior, en correspondencia con políticas de formación y renovación curricular.

Desde el año 2009 con la promulgación de la Ley General de Educación (En adelante LGE) y el año 2016¹, impulsó la reforma educacional de carácter integral, que abarca transformaciones desde la educación inicial hasta la educación superior, creándose el Sistema de Formación docente, la cual fue comparada con otras reformas tan importantes como las que se implementaron en las décadas de 1920 y 1960, momento en que se aseguraron años obligatorios para la educación. Esta reforma particularmente tiene el objetivo de implementar nuevas normativas que garanticen el derecho a todos los chilenos a una educación de calidad en todos los niveles, que avance en gratuidad, inclusión y equidad. Esta iniciativa contempla, entre otras, garantizar la calidad de todas las instituciones; asegurar la equidad e inclusión del sistema; pertinencia de la FID impartida por las Facultades de educación del país y el fortalecimiento de la educación superior estatal.

Los países que tienen altos desempeños priorizan la calidad por sobre la cantidad del profesorado, a fin de fortalecer la profesión docente y responder a los sistemas de alto desempeño, asegurándose de seleccionar y atraer a los aspirantes a profesores más efectivos. Por tanto, el objetivo de la política pública hoy aspira a reclutar a estudiantes egresados de enseñanza media altamente calificados y asegurar de esta manera la progresión académica (Schleicher, 2011).

Los países como Singapur, Finlandia e Inglaterra seleccionan bajo criterios y varían dependiendo de las necesidades del sistema educacional (OCDE, 2014b), la labor de atraer a los mejores al ejercicio

¹ Ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica otras normas. Promulgada el 1 de abril del año 2016.

de la docencia es parte de los objetivos que persigue Chile en la nueva reforma impulsada por el MINEDUC a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (en adelante CPEIP). La Universidad del Bío-Bío en este sentido, realiza esfuerzos de motivar a los estudiantes con vocación de profesor, incluso antes de su egreso de la enseñanza media ofreciendo un programa especial de ingreso a carreras de pedagogía, ejemplo de ello es el Programa “Futuro Profesor UBB”, implementado a propósito del Programa FIDUBB en convenio con el Ministerio de Educación. Este programa se desarrolla en el último año de la enseñanza media del estudiante e inicia su proceso con una postulación que realiza con apoyo de su establecimiento educacional. Dentro del proceso de postulación deben rendir una evaluación y entrevistarse con su futuro director de carrera. Esto es relevante puesto que se evidencia un esfuerzo por reclutar a los mejores estudiantes, con las condiciones para formarse y transformarse en un buen profesional. Lo anterior, está en sintonía con los criterios de selección de países como, por ejemplo: Australia, Finlandia y Singapur, que cuentan con exámenes para egresados de la enseñanza que tienen por objetivo que los estudiantes ingresen y permanezcan en la profesión. Por otra parte: Dinamarca, Estonia, Finlandia, Corea, Escocia y Singapur realizan entrevistas a objeto de evaluar la idoneidad de los postulantes para ingresar a la profesión (OCDE, 2014a).

1.2 Criterios de calidad

Comprendiendo que la educación superior es regulada por leyes que establecen criterios de calidad para las instituciones de educación superior (en adelante IES), que deben ser garantes de la calidad en los procesos formativos de sus estudiantes y en cuanto a las ofertas académicas que proponen a la ciudadanía. Estos criterios están determinados por la ley N° 21.091, ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que en su artículo 1° establece como un derecho que debe estar al alcance de las personas en tanto se atienda a sus capacidades y méritos, sancionando la discriminación arbitraria. Por otra parte, y como una forma de asegurar un marco regulatorio la ley integra, además, al Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Superior, el Consejo Nacional de Educación (en adelante CNED), la Comisión Nacional de Acreditación (en adelante CNA) y la Superintendencia de Educación Superior.

Por otra parte, el espíritu de la ley propone principios para el Sistema de Educación Superior, tales como: autonomía, calidad, cooperación y colaboración, inclusión, libertad académica, participación, pertinencia, transparencia, acceso al conocimiento y compromiso cívico, entre otras; establece el marco legal para la acreditación de los programas de pregrado y postgrado, el organismo clave en dicha función es la CNA, entidad autónoma que evalúa, acredita y promueve la calidad de las IES, a través del ejercicio de sus funciones.

Importante es señalar que el CNED, cuya función es resguardar y promover la educación superior es llevada a cabo mediante sus líneas de acción¹, así también contempla dentro de sus funciones, la

nueva normativa que establece el Sistema de Desarrollo Profesional Docenteⁱⁱ y que responsabiliza al CPEIP de elaborar los Estándares Normativos para la Formación Inicial Docente, sin embargo, será el CNED quién revise y apruebe estos estándares. Estos Estándares Normativos para la FID establecen manifestaciones que se deben evidenciar durante su proceso formativo, en este sentido la Universidad del Bío-Bío y Facultad de Educación y Humanidades a través, de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio consciente de la relevancia que tiene estos estándares y la acreditación de carreras de pedagogías² es que ha diseñado protocolos de acción para prácticas tempranas, intermedias y avanzadas, contemplando en cada una de ellas la elaboración de instrumentos de evaluación que establecen un parámetro en la adquisición de las competencias que manifiestan los estándares, que en un alto porcentajes sólo se pueden observar en la práctica efectiva de la docencia y por ende en el contexto real de desempeño.

Por lo anterior, es que este marco normativo que rige para las carreras de pedagogía, contempla disposiciones que afectan a la FID, con el objetivo de atraer a los mejores estudiantes y con mayor vocación a las carreras de pedagogía ha determinado, tres vías de ingreso: percentil obtenido en la Prueba de Selección Universitaria³ (en adelante PSU), encontrarse dentro del treinta por ciento de ranking de su promoción⁴ o haber cursado y aprobado un programa de acceso especial a la educación superior, en estas tres vías de ingreso rendir la PSU es obligatorio. Del mismo modo, dictamina que, al ingreso de los estudiantes, durante el primer año, se le debe aplicar una prueba de diagnóstico que es responsabilidad de la institución de educación superior y será el CPEIP quién elabore y aplique la prueba al penúltimo año de la carrera, en ambos casos se deberá realizar un programa de apoyo y fortalecimiento, a los estudiantes, en las áreas descendidas.

La Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio cumple con el artículo de la ley N°20.903 que señala los convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de las prácticas tempranas y progresivas⁵. En este sentido y relacionado con los Lineamientos Estratégicos de la Universidad del Bío-Bío⁶, la unidad aporta al desarrollo de estos involucrándolos dentro de su quehacer administrativo, estos son:

Línea Estratégica 1: Docencia de Pregrado, formando personas integrales de excelencia para el desarrollo de la sociedad.

² Carreras que deben acreditarse obligatoriamente, al igual que las carreras de medicina, estableciendo que si la universidad no acredita estas carreras pone en riesgo la acreditación institucional.

³ U otro instrumento, que en el momento esté rigiendo el acceso a la educación superior equivalente a la PSU.

⁴ Importante es señalar que las dos primeras vías de ingreso están condicionadas a la implementación de la ley que tiene el carácter de progresiva en cuanto percentiles y porcentaje de ranking.

⁵ Artículo 27 ter.

⁶ Informe de Autoevaluación Institucional Universidad del Bío-Bío, 2018.

Línea Estratégica 4: Vinculación con el Medio, comprometida bidireccionalmente con la comunidad.

1.3 *Prácticas Pedagógicas: vínculo universidad y sociedad*

En un mundo que cambia rápidamente, es necesario que las IES preparen a los estudiantes para tener buenos resultados en el ámbito laboral, así mismo deben propiciar la adquisición permanente de nuevas competencias a lo largo de sus carreras para enseñar a estudiantes con habilidades que requiere el siglo XXI, en sintonía con las que propone el MINEDUC a través, de los programas que deben trabajar en el establecimiento y la formación continua de los profesionales de la educación en ejercicio que proporciona el CPEIP.

En este sentido, las prácticas pedagógicas cumplen un rol decisivo en cuanto el estudiante debe prepararse, en esta línea formativa, a propósito de ofrecer respuestas a las diversas necesidades, problemáticas y desafíos que presentan los campos pedagógicos que albergan a los miembros de la sociedad desde los 0 hasta un promedio de 18 años. En este mismo sentido, los autores (Liston y Zeichner, 1993) plantean que “la formación del profesorado desempeña un papel muy importante en relación con la actual crisis de las escuelas y sociedades. Todo plan de formación adopta una postura institucional que va relacionado con su contexto social dentro del sistema educativo vigente”.

Estas intervenciones funcionan bajo un círculo virtuoso, que comienza con la creación de un vínculo que tiene como propósito la bidireccionalidad, el apoyo al desarrollo de las comunidades de aprendizaje y al fortalecimiento de las herramientas pedagógicas y disciplinares que van adquiriendo el estudiante en diferentes estadios de la FID. Lo anterior, es resultado del diálogo recíproco de las comunidades educativas de la región y el país con la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío.

CAPÍTULO II

2. VISIÓN PEDAGÓGICA ACTUAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

2.1 Conceptual

Los tiempos en que nos situamos como instituciones formadoras, son de cambios acelerados e incertidumbres debido al desarrollo exponencial de la información de manera continua, permanente y vertiginosa, así como por la capacidad de acceder de manera fácil, gratuita y ubicua a la formación dónde y cuándo se quiera. Por ello, para comprender la FID, se hace necesario realizar una mirada histórica y de carácter retrospectivo, esto nos llevará a comprender por qué hoy los énfasis están en formar al pedagogo con características que la sociedad requiere, en tanto que las nuevas generaciones exigen formas distintas de aprender y enseñar.

Para el CPEIP, “el desarrollo profesional docente es un proceso que permite a educadoras, educadores, profesoras y profesores participar de diversas experiencias de aprendizaje y reflexión, personal y colectivos, con propósitos de mejorar el uso de sus conocimientos y capacidades profesionales ante los desafíos de la enseñanza”. Para lograr que este proceso pueda desarrollarse en las condiciones propuestas necesitamos de una formación inicial que tempranamente vincule al estudiante con los contextos educativos en intervenciones graduales y ajustadas al desarrollo de competencias adquiridas en los diferentes hitos que marcan la formación del futuro profesor.

La Real Academia Española señala que la palabra práctica proviene del latín *practicus*, que se define como “activo”, “que actúa”. Dentro de sus acepciones se define como: “Ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo tienen que hacer algunos para habilitarse y poder ejercer públicamente su profesión”, en la locución adverbial “en la práctica” se define como “casi en realidad”.

Basándonos en el Diccionario de Pedagogía elaborado por el filósofo y pedagogo Ezequiel Ander-Egg, el concepto de práctica se define: “*como un término que es acción o concierne a la acción. Actuación operativa sobre la realidad, modo o procedimiento de actuar. Ejercicio, de cualquier arte o facultad, realizado conforme con sus reglas u operaciones particulares; destreza adquirida con este ejercicio*”. Posteriormente, establece dos concepciones para el concepto:

1. Práctica Docente: que corresponde a una actividad de enseñanza y aprendizaje práctico, que se realiza durante el periodo de formación, en un centro educativo, durante un tiempo determinado, con el fin de adquirir las capacidades específicas de la actividad docente.
2. Prácticas Supervisadas: son actividades de enseñanza práctica, en situaciones reales, que, bajo la supervisión de un profesional, realizan durante un tiempo determinado los

alumnos en una institución docente, con el fin de adquirir capacidades en la realización de tareas profesionales específicas. Se trata de una forma de capacitación profesional en la que los alumnos aplican los conocimientos aprendidos en las clases y, al mismo tiempo, van conociendo como es realmente la práctica profesional. Esta posibilidad de aplicar los conocimientos aprendidos en las clases suele tener algún desajuste con las prácticas concretas que realiza. Esta situación, a veces, produce en el estudiante algún descontento respecto de lo que debe ser el ejercicio de la profesión.

Las nuevas demandas de la educación tienen relación con aprender a aprender y esto incluye el manejo de una cantidad creciente y cambiante de conocimientos, aprender a vivir en el cambio continuo y por cierto en la incertidumbre, en un nuevo espacio y donde el tiempo es un factor determinante para nuestro quehacer, crecer en un nuevo tipo de familia, ser profesor y esforzarse por ser consciente y portador de juicio moral, no es una tarea fácil, sino más bien compleja por la gran cantidad de estímulos que hemos creado para distraer el pensamiento. Estamos conviviendo en el mundo de las abstracciones y de lo mediato, esto quebranta la reflexión del ser humano y se da paso a lo táctil, efímero y voluble. En este sentido cobra importancia lo que Heidegger llamó el *Dasein*⁷, que debiese ser el objetivo dentro de la formación de toda persona. En el tránsito por la universidad el estudiante, debiese buscar relacionar mediante la investigación su modo particular de ser, lo que requiere relacionarse con la observación como una comprensión general del ser en tanto es tal. El “ser-ahí” era utilizada por el filósofo para explicar dónde el ser se capta con su sentido original y natural.

La “praxis⁸”, concepto muy utilizado en el ámbito educativo como sinónimo de “práctica”, dado que se utilizaría para designar la acción propiamente tal, sin embargo, ambos términos se pueden utilizar indistintamente en nuestro lenguaje y aunque el concepto de práctica suele utilizarse en nuestro lenguaje cotidiano y también en la literatura; el concepto de praxis tiene una dimensión distinta según Hegel, Feuerbach, se ajustaría a la correspondencia con ciudadanía y habría que librarlo del concepto predominante, Marx y Lenin y mayormente utilizado y que corresponde en el uso cotidiano. Sin embargo, es importante establecer el significado utilitarista que se le otorga al concepto de práctica como, por ejemplo: “el hombre es práctico, las mujeres más reflexivas”, “resultados prácticos”, “asignatura práctica”, entre otros. Nos referimos a praxis como una actividad filosófica que vincula conscientemente a la práctica y que se propone ser instrumento de lo teórico para la transformación de la realidad. Lo anterior, nos continúa desafiando a formar profesores críticos y progresistas y no conservadores, con miras a una práctica educativo-crítica.

⁷ “*Dasein*” es una palabra compuesta de origen alemán y que ha sido traducida como “ser-ahí”. Existen muchos autores que señalan que el “*Dasein*” sería objeto por el cual Heidegger buscaría una interpretación analítica de la filosofía.

⁸ Transcrito, utilizado y empleado por los griegos en la antigüedad.

En Pedagogía de la Autonomía, Freire refiere a la práctica pedagógica como una reflexión crítica sobre la práctica del sujeto en proceso formativo, y que constituye una exigencia en donde la relación entre teoría y práctica son inherentes en cuanto una depende de la otra y sin la cual la teoría se convierte en palabrería y la práctica en activismo. Es relevante que el estudiante aprenda que enseñar no es transmitir conocimiento, lo que debe ser objetivo y responsabilidad de la institución formadora; entendiendo que debe trabajar para que el estudiante, desde el principio mismo de la experiencia formadora, se conciba como parte de la construcción del saber, entendiendo que este debe crear las posibilidades de construcción y elaboración del saber que solo es posible en la formación permanente, aprendiendo y reconstruyendo con el sujeto que lo forma, esto es los estudiantes que enseñan y forman al profesor.

2.2 Objetivos de la Política Pública en relación con las Prácticas Pedagógicas

Uno de los principales objetivos de la política educacional, desde los años en que nuestro país recuperó la democracia, ha sido el mejoramiento de la calidad. Como anteriormente, se ha mencionado la promulgación de la ley N°20.129, ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior dio paso a la creación de la CNA, sentando las bases de un sistema que promueve la evaluación como sinónimo de autorregulación y rendición de cuentas por parte de las IES y las obliga a acreditar programas formativos como medicina y pedagogía.

El año 2016 se promulga la ley N°20.903, ley de Carrera Docente, que regula la formación inicial y el ejercicio de la labor docente, creando tramos que dependen de los resultados obtenidos en las evaluaciones a los que son sometidos los profesionales del sistema educativo del país, junto con ello modifica en la ley N°20.129.

Particularmente, los objetivos de declarar las prácticas con características de tempranas y progresivas tiene su origen en una de las condicionantes para la obtención de la acreditación para las carreras de pedagogías. El artículo 27 ter, mencionada en el párrafo anterior, señala que los criterios para otorgar acreditación “a lo menos” se debe cumplir con 4 que dicen relación con la coherencia que debe tener el proceso formativo con del perfil de egreso y los estándares pedagógicos y disciplinarios, contar con cuerpo académico idóneo e infraestructura, equipamientos necesarios para la formación, programas orientados a la mejora de los resultados formativos en relación con las evaluaciones diagnósticas, al primer y penúltimo año y lo referido a las prácticas pedagógicas en el sentido de:

“ii. Convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de prácticas tempranas y progresivas de los estudiantes de pedagogía”.

En este sentido el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío y el Modelo de Prácticas Pedagógica trabajan por la misión de la universidad, en la que se explicita la importancia que tiene para la institución poder responder a la sociedad con la mejora y el desarrollo. La Universidad del Bío-Bío, declara tener el carácter de pública, estatal, considerándose una institución birregional, a propósito de marcar presencia en las regiones del Bío-Bío y la reciente declarada, Región de Ñuble. Dentro de su misión persigue objetivos que la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio, hace suya dentro de sus funciones como Línea de formación práctica, en lo que dice relación con:

“... aportar a la sociedad con la formación de personas integrales, a través de una educación superior de excelencia. Comprometida con los desafíos regionales y nacionales, contribuye a la movilidad e integración social por medio... de la vinculación bidireccional con el medio, la educación continua y la extensión⁹”.

Por todo lo anteriormente expuesto, la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio, trabaja con 21 convenios bidireccionales, logrando llegar con la propuesta formativa de la Facultad a 95 establecimientos públicos, además, ha suscrito convenios con 35 establecimientos particulares subvencionados, un particular pagado, 4 establecimientos corporativos (D.F.L 3166) y establecimientos pertenecientes a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (en adelante JUNJI) e INTEGRA. Estos a su vez, proveen de experiencias a los estudiantes enriqueciendo con el contexto y su cultura escolar la formación de los estudiantes universitarios, abriendo las puertas del campo pedagógico y albergando por periodos a nuestros futuros profesionales los que con responsabilidad y voluntad muestran lo mejor de sí en cada intervención realizada. La Facultad retribuye a los establecimientos realizando cursos y jornadas de actualización que se relacionan con las debilidades que ellos declaran y que son refrendadas por los Planes de Mejoramiento Educativos (en adelante PME) en temáticas a fin. Lo anterior, es muestra de los esfuerzos que realizan comunidad y universidad para la mejora de la FID y la formación continua de los docentes del sistema educacional.

⁹ Extracto de la Misión Institucional, que grafica su relación con las prácticas pedagógicas.

CAPÍTULO III

3. CRITERIOS DE DEFINICIÓN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

3.1 *De los objetivos y la estructura de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio*

Esta unidad, dependiente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, tiene como objetivo coordinar el itinerario de Formación Práctica explicitado en la malla curricular de las carreras de pedagogía. Asimismo, busca contribuir significativamente al proceso de formación profesional y disciplinar de los estudiantes.

En el marco de la promulgación de la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y del Plan de Implementación para el Fortalecimiento de la FID, el énfasis de la Unidad de Prácticas y Vinculación con Medio, está centrado en establecer vínculos de colaboración a través de la creación de la red de instituciones en convenio que permite aunar esfuerzos con los campos pedagógicos con el objetivo que propenda a la mejora continua y con la generación de oportunidades de desarrollo en calidad y equidad educativa.

Para tal efecto, se requiere establecer una vinculación bidireccional con los DAEM (Departamento de Administración de Educación Municipal), establecimientos educacionales, jardines dependientes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI y la Red de Salas Cunas y Jardines Infantiles, Integra, profesores y profesoras del sistema escolar, como también con los Equipos Técnicos y docentes de los establecimientos particulares subvencionados, corporativizados, particular pagados.

De acuerdo con lo anterior, los objetivos del Modelo de Prácticas son:

- a. Resguardar el cumplimiento de la normativa que regula la ley 20.129 en su Art. 27 ter. Entendiendo que las prácticas tempranas constituyen requisito de acreditación, tanto para el aseguramiento de la calidad, como para los procesos de progresión académica y curricular.
- b. Territorializar los procesos de práctica pedagógica a través de la creación de una Red de Instituciones en Convenio de Colaboración Bidireccional en la Región de Ñuble, la que considera establecimientos de dependencia municipal, particular subvencionado, particular pagado y establecimientos JUNJI e Integra, con cobertura tanto en el ámbito urbano y rural.
- c. Definir estrategias que consideran la capacitación de los profesores colaboradores y profesionales tutores que permitan mejorar significativamente el proceso formativo de los

estudiantes es práctica según el itinerario correspondiente (tempranas, intermedias y finales) contribuyendo a la consecución del perfil de egreso.

- d. Elaborar diagnósticos del sistema de prácticas pedagógicas tempranas, intermedias y finales de las carreras de pedagogía de la Universidad del Bío-Bío, considerando los actores involucrados en el proceso.
- e. Implementar y realizar seguimiento al Sistema Integrado de Práctica UBB (SIP UBB), que permite coordinar de manera eficiente y eficaz los requerimientos de la Unidad de Coordinación de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio, contribuyendo significativamente al perfil de egreso de cada una de las carreras de pedagogía de la Facultad de Educación y Humanidades.
- f. Mantener actualizados los protocolos de Práctica Pedagógica, instrumentos curriculares como Pautas de Evaluación, diagnósticos de Contexto Educativo, entre otros.

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ORGANIGRAMA DE SISTEMA INTEGRADO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Figura N° 1: Organización del SIP de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio

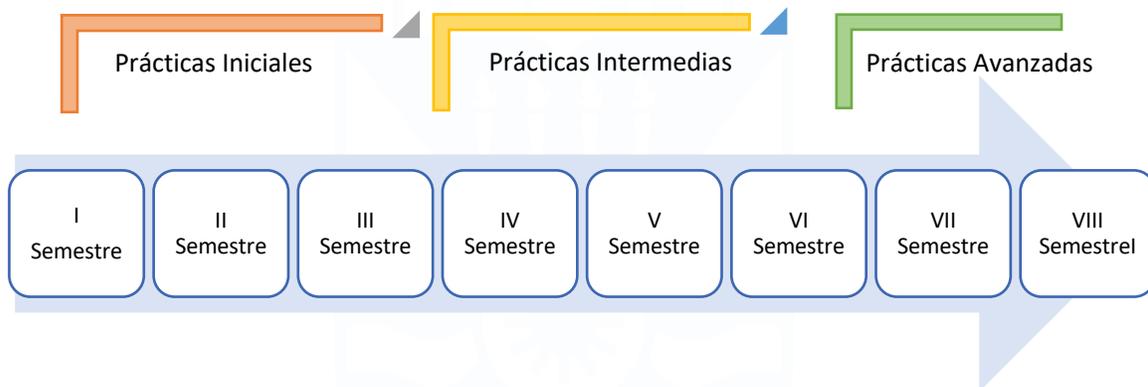


Fuente: Elaboración Propia Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el medio.

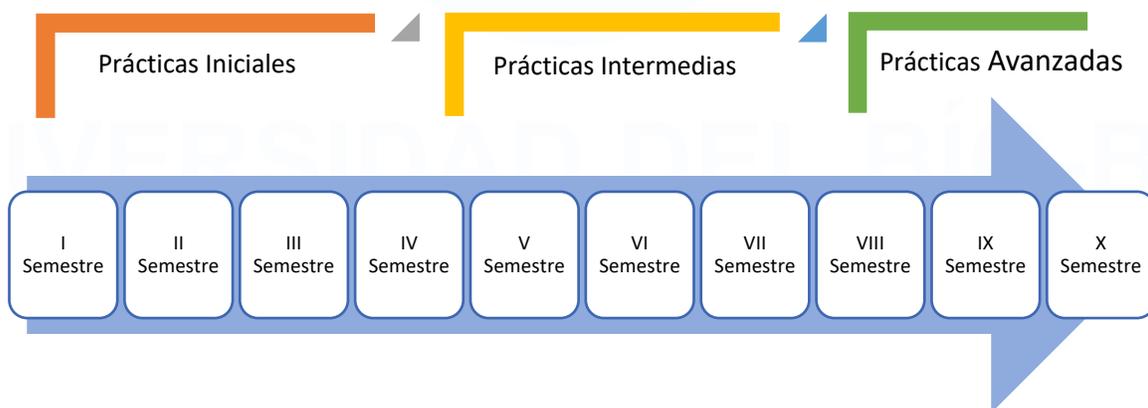
3.2 Itinerario de Formación Práctica y su Progresión Académica

Junto con las otras áreas del currículo, el Línea de Formación Práctica realiza su propia progresión académica que acompaña al estudiante en su proceso formativo. Para las carreras de diez semestres el Línea de Formación Práctica se desarrolla de la siguiente manera:

Para las carreras de ocho semestres, la progresión se realiza de la siguiente forma:



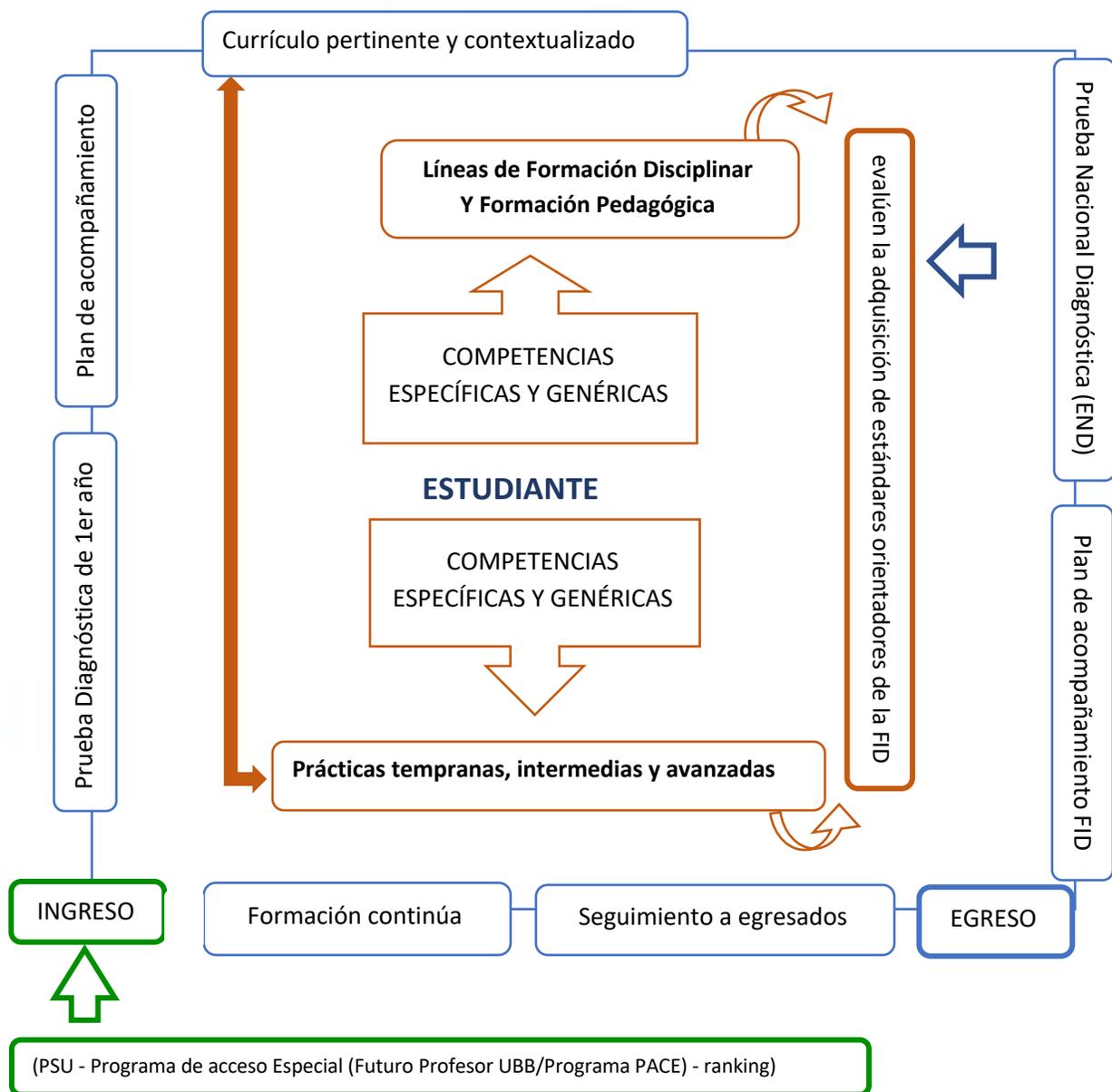
Mientras que para carreras de diez semestres la distribución es la siguiente:



Fuente: Elaboración Propia Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el medio.

3.3 Hitos de la Formación Inicial Docente

La Unidad de Prácticas Pedagógicas considera importante describir y explicitar los grandes hitos en el proceso formativo de los estudiantes, integrando las políticas públicas a los que han definido la CNA para acreditación de carreras de pedagogía. El Modelo de Prácticas Pedagógicas UBB, marca los hitos de la FID, alineados con los considerados por la Facultad de Educación y Humanidades para las carreras de pedagogía, estos se muestra de la siguiente figura:

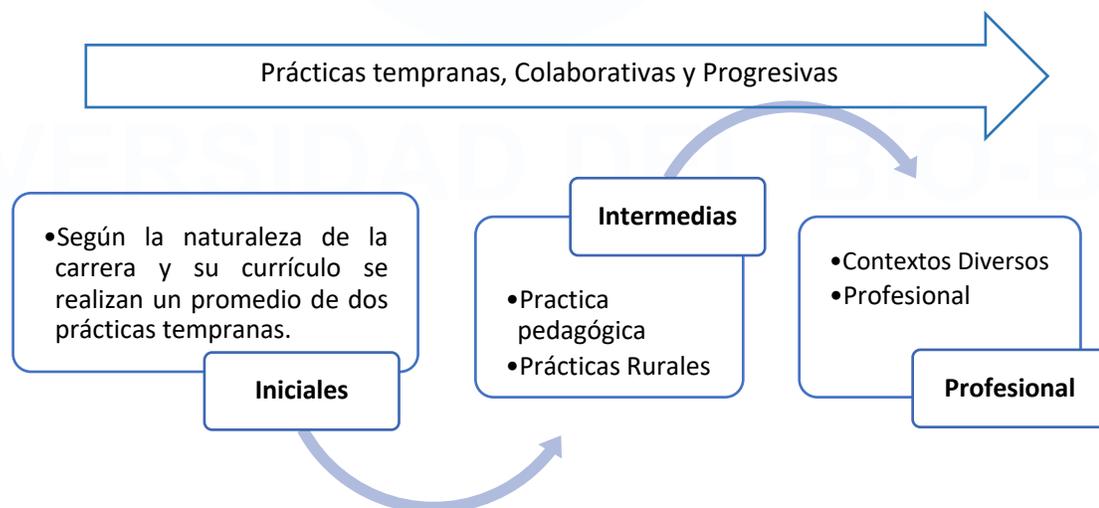


Fuente: Elaboración Propia Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el medio.

3.4 Características del proceso formativo de las prácticas pedagógicas.

Prácticas iniciales, intermedias y avanzadas implementadas por la Facultad a través, de la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio, se caracteriza por:

- Estar a lo largo de la trayectoria curricular del proceso formativo del estudiante de pedagogía, lo que refuerza el espíritu de la ley 20.129 en el art.27ter. en cuanto al carácter de tempranas y progresivas
- Su evaluación atiende tanto estándares como a sus manifestaciones en lo que a estándares pedagógicos se refiere incorporando los disciplinares¹⁰ en las prácticas intermedias y finales.
- Existe un proceso formativo integrado por profesionales responsables de las asignaturas de prácticas tempranas.
- Tanto en las prácticas intermedias (en contextos diversos) y avanzada (profesional) los estudiantes, al permanecer un tiempo prolongado en los campos pedagógicos se le asigna un profesor tutor y uno colaborador.
- Existen coordinadores de prácticas en cada una de las carreras de pedagogía que se vinculan con la Unidad en todos los temas relacionados con la progresión académica del área.



Fuente: Elaboración Propia Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el medio.

¹⁰ Criterios de evaluación propuestos por las carreras de pedagogía

3.5 Comunidades educativas y Campos pedagógicos

En el nuevo escenario chileno y bajo las demandas de profesionales competentes en los diversos contextos educativos se “necesita apoyar a los profesores mediante oportunidades de desarrollo bien estructuradas y coherentes antes y a lo largo de sus carreras¹¹”. La Facultad de Educación y Humanidades, en la actualidad, gestiona y administra ocho carreras.

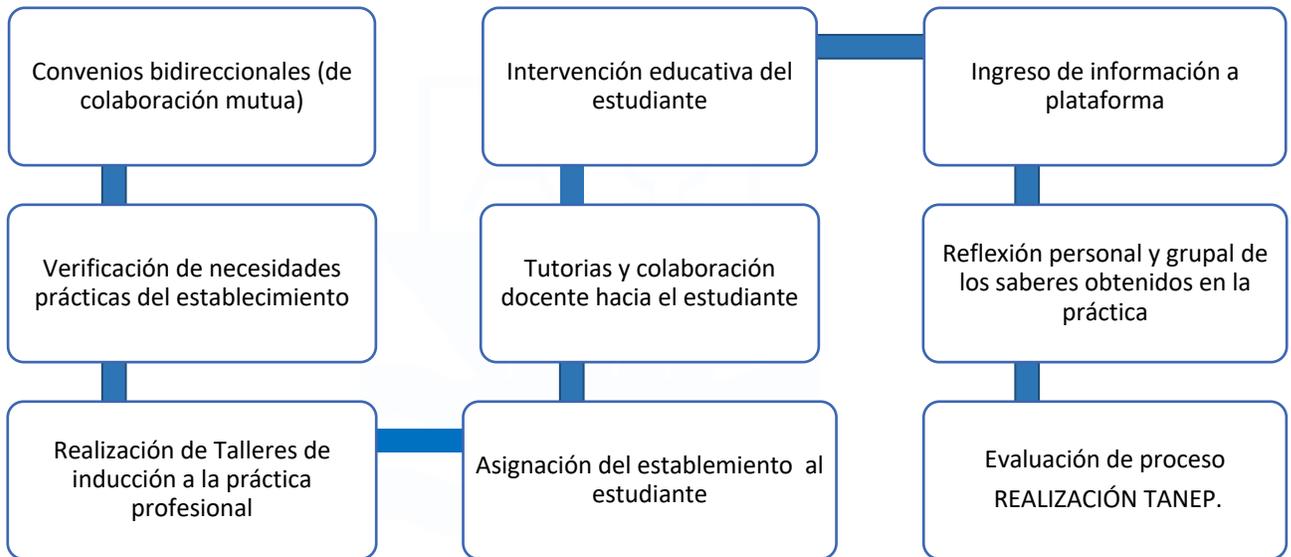
El presente Modelo de Prácticas Pedagógicas aspira a convertirse en un proceso de inducción formal, para ello se considera proveer de experiencias pedagógicas significativas tanto en el aula universitaria como en los “Campos Pedagógicos” de manera interdisciplinaria, considerando para ello, trabajar de manera mancomunada con nuestras redes de apoyo y de aprendizaje para el desempeño profesional¹². Estos convenios de colaboración, tienen como objetivo proporcionar al estudiante:

1. Escenarios auténticos, que se relaciona con la transmisión de sus saberes pedagógicos y disciplinares y que pone al servicio del aprendizaje de estudiantes en un aula regular.
2. Reafirmación de su vocación e identidad profesional. En las prácticas tempranas ya el estudiante podrá tener noción real de su vocación profesional y durante la trayectoria por el Línea de formación práctica se va adquiriendo la identidad que lo definirá como profesional.
3. Interacciones profesionales con trayectoria y aprendizajes con los que puede de manera colectiva generar comunicaciones que fortalezcan la construcción de saberes colectivos asociados al rol del docente.

¹¹ OCDE (2015). Reformulando la Carrera Docente en Chile, Evidencia Internacional Seleccionada. Disponible en <http://www.oecd.org/chile/Reformulando-la-carrera-docente-en-chile.pdf>

¹² Convenios bidireccionales suscritos con las comunas de la Región de Ñuble, así como también con el sistema particular subvencionados, entendiendo que estos últimos son parte del sistema educación público.

ETAPAS DE INTERACCIÓN CON LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CAPÍTULO IV

4. ESTUDIANTES EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

4.1 Retroalimentación y reflexión pedagógica

La práctica pedagógica se basa en la evidencia, puesto que es un proceso en el cual se elabora, recoge, evalúa, se reflexiona y, por tanto, se construye y utiliza evidencia para tomar decisiones prácticas e informadas que lleva consigo un beneficio directo a los estudiantes (Buysse & Wesley, 2006). Dicha evidencia pedagógica permite al estudiante conocerse, comprenderse, “leerse” en tanto es su aprendizaje el foco de esta actividad (Moss, Dahlberg, Pence 2005). Lo anterior, ayuda a integrar en su desempeño profesional a otros actores y reconocerlos y potenciar un trabajo mancomunado, articulado y colaborativo.

La retroalimentación al estudiante es esencial en el proceso de su práctica pedagógica, entendiéndolo que el estudiante necesita de una retroalimentación rápida y efectiva la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio ha diseñado el Sistema Integrado de Prácticas (en adelante SIP) lo que permite cumplir con el objetivo comunicación entre estudiantes y profesores. De esta manera apoyaríamos al estudiante en “aprender en forma continua y reflexionar sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional¹³” (MINEDUC, 2012).

Reflexionar acerca del desempeño no es tarea fácil puesto que el estudiante debe evaluar sus propuestas pedagógicas en función de las necesidades e intereses de los estudiantes del campo pedagógicos en que interviene con su quehacer pedagógico.

Desafiar la configuración de las estrategias que el estudiante utilice para el abordaje de la práctica es muy relevante, se necesita que el estudiante en formación logre sentirse parte y objeto de la reflexión y su accionar, comprender que está en un constante perfeccionamiento es relevante para el estudiante, (Davini, 1995).

¹³ Estándar Pedagógico

CAPÍTULO V

5. EDUCACIÓN DE CALIDAD EN EL AULA UNIVERSITARIA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO

5.1 *La formación integral de los estudiantes*

Durante el proceso formativo de un profesor, el aprendizaje se caracteriza por la necesidad de hacer vínculos, intercambio y la comunicación con ello se pretende formar un profesional que mantenga el trabajo cooperativo en base a buenas relaciones con el grupo de trabajo (Hargreaves & Fullan, 2012). Lo anterior, tiene relevancia puesto que está basado en el Estándar Pedagógico N°13 que dice relación con: “mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo” (MINEDUC, 2012).

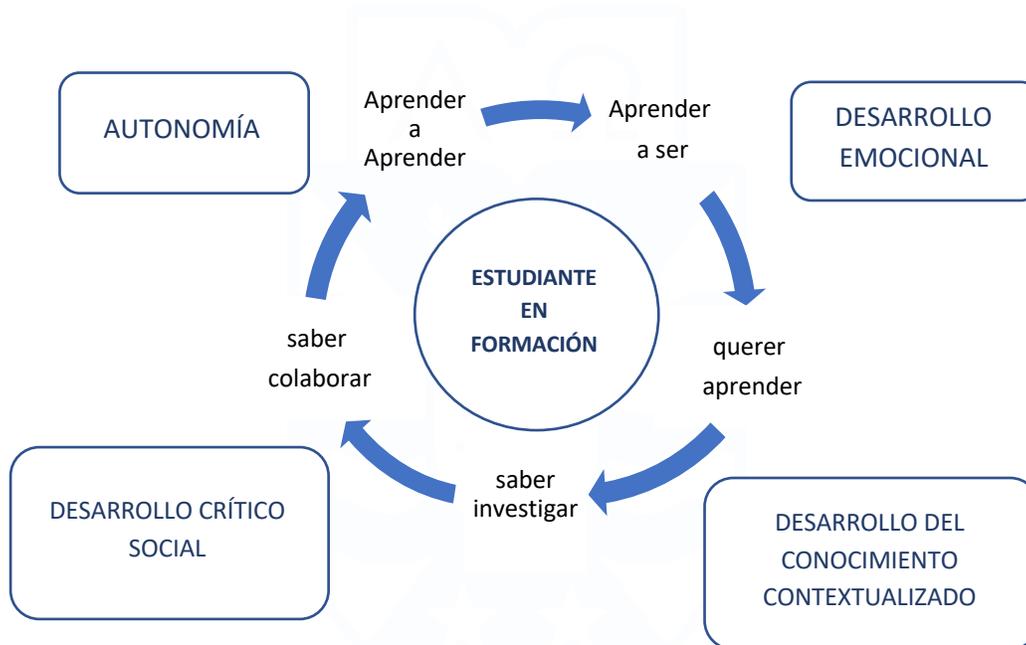
Por otra parte, la investigación de los aspectos disciplinarios que pueda realizar el estudiante, será una herramienta que le permitirá reconstruir las formas en que la cultura escolar se produce (Birgin y Duschatzky, 2009). La responsabilidad recae en el estudiante en cuanto pueda comprender distintas posturas y apreciar los saberes y nuevas perspectivas que trascienden las fronteras pedagógicas de los centros educativos y las aulas universitarias.

Marilyn Cochran-Smith (1999), establece tres relaciones opuestas entre los programas de formación que ofrecen las universidades a los futuros docentes, que se resumen en tres categorías¹⁴:

1. La resonancia, en la que universidad y escuela promueven la igualdad o conformidad entre sí. Busca una aplicación común de la investigación en el área educativa y con ello genera una conexión conceptual de la preparación de los estudiantes en los ambientes reales de trabajo.
2. La disonancia crítica, atiende a la reflexión enjuiciadora, radical de la enseñanza y reproduce las prácticas existentes y propician elementos conservadores. Lo anterior, refiere a lo que comúnmente los profesores llaman “el sistema absorbe”.
3. La resonancia colaboradora, esta categoría atiende a la conexión que debe existir entre los estudiantes que aprenden de la enseñanza en sus experiencias prácticas y también las aprendidas en las experiencias universitarias, a través de la generación e integración a comunidades de aprendizaje que acogen al nuevo miembro y que logran construir mutuamente.

¹⁴ Utiliza esta terminología que proviene del ámbito disciplinar de la enseñanza de la música, a propósito de dar cuenta en qué aspectos difiere una categoría de otra.

Para lograr generar, construir e integrarse a una comunidad de aprendizaje, es necesario haber desarrollado ciertas características, nos basaremos en las propuestas por Chiavenato (2000): personas capaces de comunicarse¹⁵, personas dispuestas a actuar conjuntamente, y personas que deseen obtener un objetivo común. Sin estas cualidades el futuro profesional de la educación no tiene condición alguna para formar parte de una comunidad de aprendizaje. En la siguiente figura se retrata lo expuesto anteriormente.



Fuente: Elaboración Propia Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el medio.

5.2 Comprensión del entorno

La comprensión del entorno en que se desarrollan los procesos pedagógicos y el desarrollo del estudiante es un primer paso para diseñar sus intervenciones considerando el contexto socioeducativo, con miras a realizar un trabajo cooperativo en conjunto, desarrollando a su vez un capital social en su formación pedagógica (hargreaves & Fullan, 2012). Conocer el entorno en el que interactúa la comunidad de aprendizaje y particularmente el estudiante, brinda orientaciones sobre planificación y desarrollo de su enseñanza en la institución.

¹⁵ Entendiendo que es la primera competencia que debe adquirir un profesional de la educación, dado su ámbito de acción y desarrollo.

Una actividad que logre capturar la atención y con ello entregar datos de la historia de los estudiantes permite generar actividades en que se genera una convivencia con los estudiantes, se logra conocer sus vidas, sus dificultades para el aprendizaje y sus potencialidades (Mora, 2009).

Las preguntas que debieran surgir de este espacio de conocimiento tan relevante a la hora de interactuar en un aula son las que durante mucho tiempo han sido cuestionadas por nuestros estudiantes, tales como:

1. ¿Cómo establecer certezas en un contexto situado en tiempo que dura una intervención práctica?
2. ¿Cómo se puede incluir a la familia del estudiante de tal manera que se construyan lazos entre la familia y la comunidad escolar?
3. ¿Cómo evaluar auténticamente a los estudiantes en cuanto a sus logros y avances, de manera que se pueda realizar intervenciones pertinentes en la sala de clases?

5.3 Enseñanza efectiva en el aula

En la historia de la educación chilena, conforme va cambiando las tecnologías de la información, la comunicación es el factor decisivo: “internet es el corazón de un nuevo paradigma socio técnico que construye (...) la base material de nuestras vidas y de nuestra forma de relación, de trabajo y de comunicación.” (Castells, 2001). Por tanto, el trabajo de aula se concibe como guiado y sobre todo reflexivo, puesto que hoy en día cambia la importancia, la cantidad y la disponibilidad del conocimiento, por tanto, las intervenciones de los estudiantes deben considerar la comunicación como un eje primordial en sus interacciones.

Los énfasis en la relación que el estudiante espera entre su esfuerzo y la satisfacción de realizar una buena clase son sus anhelos personales y profesionales. Es así que la relación “esfuerzo – metas personales” se vinculan a tres etapas (Vroom, 1964):

1. Relación esfuerzo – logro: que se traduce en la expectativa que tiene el estudiante en torno a cierto nivel de esfuerzo que le conducirá a una evaluación adecuada, a el logro que corresponde al esfuerzo invertido.
2. Relación logro – recompensa: se explica como la expectativa que se genera el estudiante respecto a que haya una relación clara y adecuada entre el logro obtenido, la evaluación recibida y las recompensas perseguidas.
3. Relación recompensa – metas personales: relacionada con las expectativas generadas en la institución respecto de las recompensas que pudiera recibir del establecimiento educacional y que serán un medio adecuado para satisfacer sus metas personales en ese momento de su formación.

La comunicación, competencia básica en un profesor y no por eso, fácil de adquirir se diferencia de la acción, en tanto la primera es inherentemente social, Luhmann (1998) ha considerado tres maneras de seleccionar la información:

1. La selección de la información, refiere a que el estudiante en proceso formativo dispone de una variedad de información que puede compartir con su estudiante debe seleccionar una forma.
2. La selección de la expresión. El estudiante universitario está en condición de expresar de múltiples formas, pero selecciona una en particular.
3. Por su parte, el estudiante del centro educativo selecciona una forma de comprensión, una manera dentro de varias posibilidades que tiene para entender lo que se le está comunicando, distinguiendo entre información y expresión.

Lo anterior, cobra relevancia en tanto los estilos de aprendizajes, entendiendo la relación entre la percepción de la información y su procesamiento (Kolb, 1984) es importante que el estudiante universitario logre identificar, dado que será crucial para la transmisión de saberes sea efectiva. Lo anterior, sin lugar a dudas será determinante para identificar cuál es la mejor forma de enseñar a sus estudiantes.

5.4 Prácticas pedagógicas e innovación:

La formación inicial se considera uno de los campos más complejos de transformar “bajo argumentos como la dificultad de concertar con organismos autónomos como las IES, la existencia de grupos consolidados de “formadores” resistentes a las innovaciones, los altos costos políticos y económicos que demandan de un cambio de fondo.” (Machado, 2009).

Es complejo hablar de formación innovadora para la formación de los profesionales, incluso a pesar de intentos de cambio, sin embargo, este modelo en sí mismo conduce a cambios e innovaciones, que cambia el rol pasivo lo que da paso a un sistema centrado en la autonomía del estudiante en el ámbito pedagógico, en la capacidad creativa, comunicacional, entre otras. Como señaló Valliant (2004) “para entrar en el terreno de la reformulación estructural de las características de la formación de docentes”.

La motivación para el aprendizaje autónomo responsabilidad del estudiante que tiene por cualidad ser discente o tener un pensamiento divergente, según (Roegiers 2010), son las condicionantes para que los profesores promuevan la innovación en los saberes complejos asociados a su profesión.

En la Universidad del Bío-Bío y particularmente, la Facultad de Educación y Humanidades está encausando el currículo hacia competencias específicas y genéricas que tributen a los Estándares Orientadores de la FID, prueba de ello, es el proceso de renovación curricular de las carreras de pedagogía, de esta manera se pretende favorecer la transdisciplinariedad e integración de los saberes.

La Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio a través del itinerario de prácticas pedagógicas (iniciales, intermedias y profesionales) propicia el acercamiento a la realidad profesional ligadas a la innovación y creatividad en los campos pedagógicos a propósito de las intervenciones en el aula escolar.

“La sociedad del conocimiento no puede florecer en contextos autoritarios. Podrá hacerlo solamente con ciudadanos informados, formados con posibilidad de expresar sus ideas” (UNESCO, 1998), en este sentido la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación de Medio a través de las prácticas pedagógicas se propone facilitar las condiciones para el desarrollo integral del estudiante y logre transformar la visión de la pedagogía innovando constantemente con miras a satisfacer las demandas del sistema educacional chileno y particularmente las de los campos pedagógicos con los que sostiene vínculos y alianzas estratégicas.

5.5 Formación y superación de los profesores

Los profesores, que por definición son agentes de cambio, son uno de los factores más influyentes en el proceso educativo de generaciones. Por ello, su calidad profesional, desempeño, compromiso, etc., son algunas de las preocupaciones centrales de nuestra Facultad, del debate educativo que se vincula a la exploración de algunas claves para el avance de los centros educativos con los que ha establecido convenios de colaboración mutua (bidireccionales) que a través de sus necesidades de formación, son invitados a participar de cursos y jornadas que ayudan a alcanzar las metas propuestas en sus planes de mejoramiento educativo, que sumado a los aprendizajes que puedan lograr como comunidad de aprendizaje logren responder a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y sus estudiantes.

Si queremos que nuestros estudiantes y nuestros egresados se formen conforme a las demandas del sistema educacional del país, la FID no puede dejar de atender a los fenómenos económicos, políticos y culturales, porque nuestros estudiantes en sus prácticas pedagógicas se vinculan, articulan y colaboran con los miembros de sus campos pedagógicos y muchas veces las competencias no están desarrolladas, por ello atender a la declaración de Murillo (2007), donde explicita que:

“El desempeño docente, a su vez, depende de múltiples factores, sin embargo, en la actualidad hay consenso acerca de la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer

orden del sistema educativo. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender al desarrollo profesional de los maestros.”

El componente de “Formación Continua” que desarrolla nuestra Universidad está dirigido a varias áreas de trabajo, siendo una de ellas la educativa y sus necesidades formativas, permitiendo de esta manera generar un círculo virtuoso entre universidad y profesores en cuanto a la responsabilidad formativa que tenemos como institución pública.

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CAPÍTULO VI

6. CAMBIOS EDUCATIVOS: LOS DESAFÍOS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

6.1 Educación no Sexista

Hoy en día la política pública a través de la legislación de leyes que hacen sentir que las demandas de la sociedad están siendo escuchadas, entrega responsabilidades a las entidades que son vinculantes a estas temáticas y nos desafía como Facultad de Educación y Humanidades a contribuir a la superación de estas trabas ideológicas. Esta tarea es prioritaria para la Unidad de Prácticas y Vinculación con el Medio, puesto que es durante los procesos de prácticas que se visualizan las problemáticas de los establecimientos, así como también las limitaciones o fortalezas de nuestros estudiantes en atención a estos cambios que se deben producir.

La tarea es compleja, debido a que somos parte de un proyecto de sociedad global, en donde expectativas, lenguaje y creencias juegan un papel importante en la proyección de la docencia. En este mismo sentido la categoría de género debe ser trabajada durante la FID puesto que, se ha transformado en una línea teórica la explica la desigualdad que ha sufrido el género femenino en contraposición con el masculino.

El sexismo practicado por muchos años, es catalogada hoy en día como una forma de discriminación en base a la construcción social y cultural (Morgade, 2001). Lo anterior, en nuestro sistema educativo y en las estructuras que conforman nuestra sociedad, hemos como país elaborar leyes que resguardan los derechos de hombres y mujeres sancionando toda forma de discriminación (MSGG, 2012; MINEDUC, 2015) y que pone en relieve el cambio paradigmático en la enseñanza que deben recibir los estudiantes en los centros educativos y la educación que debe impartir los profesionales de la educación independiente de sus creencias personales.

La discusión entre género y sexo, fue introducida en la década de los '70 por estudios feministas, que colocaron estas particularidades en el sistema educacional y a propósito de ello, se logró comenzar un debate acerca del papel formativo que cumplían los centros educativos, en relación a la perpetuación y reproducción de las desigualdades entre mujeres y hombres (Subirats, 1999). Hoy los profesores están enfrentados no sólo a generar las mismas oportunidades de desarrollo para hombres y para mujeres, sino también a las diferenciaciones de la diferenciación sexual, lo que ha permitido dimensionar las desigualdades sociales no sólo de mujeres y hombres, sino también la que sufren homosexuales y heterosexuales (Lamas, 1996).

Las prácticas pedagógicas en nuestra Facultad tienen el carácter de reflexivas y críticas acerca de las prácticas de la profesión a través de la realización del Taller de Análisis de Experiencias Pedagógicas (TANEP) que responde a una instancia de carácter obligatoria y en donde se discuten las experiencias pedagógicas vividas por los estudiantes durante sus prácticas pedagógicas. Esto en concordancia con lo expresado por Araya (2001) quien señala que la FID debe dar cuenta del desarrollo de capacidades como reflexión crítica, y en el tema objeto de este discurso, acerca de las prácticas sexistas que imperan en la educación para así poder contribuir a transformarlas.

6.2 Atención a la Diversidad: conceptos inclusivos

Las reformas educativas en los últimos diez años en nuestro país reflejan el inicio de una transformación de la educación orientada a conseguir desafíos que provienen de todos los sectores de la sociedad. Contribuyendo a fortalecer la educación de las generaciones con miras a transformando la sociedad cada vez más inclusiva¹⁶, entendiendo que “el sistema debe promover y respetar la diversidad de proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él, en conformidad a la Constitución y las leyes¹⁷. Particularmente, la ley 20.845 señala en el artículo 1º letra i que el sistema escolar debe permitir las adecuaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje atendiendo a las diferentes realidades que presentan los estudiantes al ingresar a los establecimientos educacionales, con ello, la política pública desea asegurar la libertad de la enseñanza y la posibilidad de que existan diferentes proyectos educativos.

Por otra parte, se debe atender a la dignidad del ser humano respecto de la personalidad humana y por sobre todo su dignidad, fortalecer en el sistema educativo, el respeto y la protección de todos sus integrantes significa que estamos coexistiendo en una cultura de concebirnos como sujetos con derecho a nuestras propias libertades fundamentales.

La ley aludida anteriormente, distingue dos conceptos que se utilizan en la actualidad pero que refieren distinto uno del otro, el primero de ellos es el concepto de integración social de los estudiantes en condición de discapacidad, la que se define como “la evaluación de la calidad de las relaciones que mantenemos con la sociedad y con la comunidad” (Keyes, 1998). Durkheim señalaba que no podemos

¹⁶ Como lo expresa la ley N°20.609 que establece medidas contra la discriminación y que en su Artículo 1º donde se declara el propósito, señala: “... tiene como objetivo fundamental instaurar un mecanismo judicial que permita reestablecer eficazmente el imperio del derecho toda vez que se cometa un acto de discriminación arbitraria”, y como ratificado por la ley N°20.845, ley de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado.

¹⁷ Ley N°20.845, ley de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado.

pasar desapercibido este “detalle” puesto que la aceptación social es claramente perceptible a la huella de *El Suicidio*: “las personas sanas se sienten parte de la sociedad”, de esta manera logran cultivar el sentido de pertenencia, identidad, compromiso, entre otras y tienden a generar lazos sociales con familia, amigos, vecinos y estudiantes. Lo anterior es una muestra de la gran responsabilidad que tiene el estudiante universitario, ante la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes en cuanto a sus capacidades diferentes y también a las demandas de la sociedad en cuanto a estar preparado y consciente que además de enseñar es responsable de atender la educación a las nuevas sociedades en cuanto al género, la sexualidad, migrantes, motivaciones, entre otros cambios a los que hoy se enfrenta nuestra sociedad.

Lo anterior, dice relación con la aceptación social, mirada desde el punto de vista del bienestar escolar y por sobre todo la salud, la integración no es más que el punto de partida necesario e imprescindible, pues sentirse aceptado e integrante de una comunidad escolar es parte importante en el desarrollo del estudiante, es parte del disfrutar la pertenencia a este y que conlleva a desarrollar cualidades como la confianza, aceptación, actitudes positivas ante otros estudiantes, que son atributos de los estudiantes en cuanto a la honestidad, bondad, amabilidad, capacidad y por sobre todo la resiliencia en cuanto a los aspectos positivos y negativos de su vida en la cotidianidad.

Por otra parte, el término inclusión, para Luhmann (2000) el concepto de inclusión va acompañado desde antaño al concepto de diferenciación social, en este sentido la pura y simple exclusión de la sociedad es pues un fenómeno que atiende a la marginalidad. Esto releva los términos y la manera en que el sistema educativo concibe la inclusión, que se entiende como la manera de abordar los espacios de interacción y de las situaciones de exclusión, lo que se transforma en un desafío para la formación inicial docente.

La inclusión educativa, como término que se practica en los contextos educativos comienza a comienzos de la década de los '80 en países como Estados Unidos y en Europa, sin embargo, se focalizaba y asociaba a estudiantes con discapacidad (Fuchs y Fuchs, 1994; Lipsky y Gartner, 1996). En la Unidad de Prácticas Pedagógicas y Vinculación con el Medio, entendemos estos conceptos como una construcción del estudiante en proceso formativo desde una perspectiva más contemporánea puesto que en estos tiempos la idea de integración e inclusión son construcciones dinámicas. Lo importante es otorgar a los estudiantes universitarios diferentes experiencias que le posibilite trabajar con estudiantes que están construyendo su temperamento y carácter por tanto su personalidad, resistiendo a la normalización que sólo implican limitar el desarrollo personal y emocional de sus estudiantes.

6.3 Nuevos Escenarios: Prácticas en Contextos Diversos

Conceptos claves:

1. **Cultura:** Incluye los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (...) la cultura moldea los contenidos, los modos de funcionamiento y los contextos de la educación (Unesco, 2001).
2. **Multiculturalidad:** El concepto de multiculturalidad se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. Esto, tanto a nivel lingüístico, religioso como socioeconómico (Unesco, 2001).
3. **Interculturalidad:** El concepto de interculturalidad connota, no sólo la existencia de grupos culturales distintos, sino también de interrelaciones en planos de igualdad, sustentadas en el mutuo respeto (Ibáñez et all, 2012).

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

BIBLIOGRAFÍA

- ARAYA, S. (2001). La equidad de género desde la representación social de los formadores y las formadoras del profesorado de segunda enseñanza. Tesis de Doctorado, Universidad de Costa Rica.
- BIRGIN Y DUSCHATZKY, (2009). Los condicionantes de la calidad educativa. Cep Madrid
- BUYSE & WASLEY (2006). Making sense of evidence-based practice: Reflection and recommendations. Washington.
- CASTELLS, (2001). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. México, siglo XXI.
- DAVINI, M. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós
- DAHLBERG, MOSS & PONCE (2005). La documentación pedagógica: una práctica para la reflexión y la democracia. Graó, España.
- DURKHEIM, E. (1928). El suicidio. Madrid: Editorial Reus
- FUCHS, D., & L. S. FUCHS (1994). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform, *Exceptional Children*, 60: 294-309.
- GALVÁN MORA, L. (2009). La educación reflexiva: rasgos y retos. Revista en Contextos. Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen. México.
- HARGREAVES, A. & FULLAN, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school: Teacher College Press, Morata.
- KEYES, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*,.
- KOLB, D. (1984a), *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall
- LAMAS, M. (comp.). (1996). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: Programa Universitario de Estudios del Género.
- LAMAS, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate Feminista* 20. (10)84-106.
- LUHMANN, N. y Schorr, K. (2000). *Problems of reflection in the system of education*. New York: Waxmann.
- LISTON, D. Y ZEICHNER, K. M. (1993) *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- MINEDUC, (2012). *Estándares Orientadores de la Formación Inicial Docente*. CPEIP, Chile.

- MOSCONI, N. (1998). Diferencia de sexos y relación con el saber. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- MORGADE, G. (2001). Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción. Buenos Aires- México: Novedades Educativas.
- MURILLO, (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa. Santiago de Chile: UNESCO.
- OCDE (2014a). Education at a Glance 2014: OCDE indicators (Indicadores de OCDE), OCDE Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- OCDE (2014b). Reformulando la carrera docente en Chile. Evidencia internacional seleccionada, OCDE Publishing, París. <http://www.oecd.org/chile/Reformulando-la-carrera-docente-en-chile.pdf>
- PERICOT, J. (2002). Mostrar para decir, la imagen en contexto. Barcelona: Aldea Global. Journal of Teacher Education, vol. 62, 2: pp. 202-221., First Published April 5, 2011
- ROEGIERS, X. (2010). La Pédagogie de l'intégration : des Systèmes d'Éducation et de Formation au Cœur de nos Sociétés. Bruxelles: De Boeck
- SÁNCHEZ, A. (2003). "Filosofía de la Praxis" ediciones siglo XXI.
- SUBIRATS, M. (1998). Con diferencia: las mujeres frente al reto de la autonomía. Barcelona, España: Icaria.
- UNESCO, (1998). Líneas estratégicas de desarrollo de la Secretaria General Ejecutiva de la ANUIES en la Educación del siglo XXI. Instituto internacional de Unesco para América Latina y el Caribe.
- UNESCO, (2006). Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Santiago de Chile. PREAL.
- VILLIANT, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago de Chile. PREAL
- VROOM, V.H. (1964), Work and Motivation, John Wiley and Sons, New York. EE.UU
- ZEICHNER, KENNETH M. (1993) El maestro como profesional reflexivo. Madrid: Morata



ANEXOS

1. *Protocolo Prácticas Pedagógicas Iniciales*
2. *Protocolo Prácticas Pedagógica Intermedias*
3. *Protocolo Prácticas Pedagógica Profesional*

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO