



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**
LA UNIVERSIDAD JESUITA DE CHILE

**Informe preparado por:
Escuela de Educación,
Facultad de Educación
Universidad Alberto Hurtado
a**

Ministerio de Educación, Unidad de Textos Escolares.

***Seguimiento al Uso de los Textos Escolares en
la formación Docente.***

**Informe Final
Tomo 2**

Responsable del estudio

**Domicilio
Teléfono**

**Universidad Alberto Hurtado /
Escuela de Educación, Facultad de
Educación**

Erasmus Escala 1825, Santiago

6987153

Fax

6718051

enero de 2009

INDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| 1.- ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA SECCIÓN CUALITATIVA DEL ESTUDIO..... | 5 |
| 2.- INFORME ACERCA DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES EN PRÁCTICA RESPECTO DEL USO DEL TEXTO Y PERCEPCIONES DE SU EXPERIENCIA EN LA INICIATIVA..... | 7 |
| 2.2. Síntesis interpretativa de percepciones de los estudiantes en práctica..... | 16 |
| 3.- INFORME DE PRÁCTICAS DE USO DE TEXTOS OBSERVADAS EN AULA..... | 18 |
| 3.1. Análisis descriptivo de las observaciones realizadas..... | 18 |
| 3.2. Síntesis interpretativa de las observaciones realizadas..... | 23 |
| 4.- SÍNTESIS COMPARATIVA DE PRÁCTICAS DE USO OBSERVADAS Y DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES EN PRÁCTICA RESPECTO DEL USO DE TEXTOS..... | 26 |
| 4.1. Análisis descriptivo..... | 26 |
| 4.2. Análisis interpretativo..... | 28 |
| 5.- CONCLUSIONES INTEGRADAS SOBRE SEGUIMIENTO AL USO DE TEXTOS ESCOLARES ENTRE ESTUDIANTES EN PRÁCTICA PROFESIONAL..... | 30 |
| 5.1. Sobre la iniciativa, su diseño, implementación y contexto.... | 30 |
| 5.2. Sobre el uso y tipo de uso de los textos..... | 32 |
| 5.3. Sobre los Factores asociados a la frecuencia de uso del texto..... | 37 |
| 6.- RECOMENDACIONES..... | 40 |
| 7.- ANEXOS..... | 42 |

INTRODUCCIÓN

El presente tomo constituye la segunda parte del Informe Final de la asesoría “Seguimiento al Uso de los Textos Escolares en la Formación Docente” que la Universidad Alberto Hurtado, mediante su Escuela de Educación, ejecutó entre junio de 2008 y enero de 2009.

El estudio en cuestión tiene como objetivos generales:

1. Describir las prácticas de uso de los textos escolares en un grupo de alumnos en práctica que han participado en reuniones acerca del uso de los textos escolares en la práctica docente.
2. Determinar factores asociados que pudiesen incidir en el uso de los textos escolares por parte de los alumnos en práctica.

Los objetivos específicos del estudio son los siguientes:

1. Caracterizar las prácticas de uso de los textos según nivel, subsector e institución escolar.
2. Identificar factores asociados en las prácticas de uso de los textos observadas.
3. Identificar las tensiones entre las prácticas sugeridas por los textos y las prácticas observadas relacionándolas con los factores propuestos.
4. Evaluar la pertinencia y valoración de la entrega y uso de textos escolares por parte de los estudiantes en práctica y analizar las fortalezas y debilidades de esta iniciativa.

El tomo 2 da cuenta de las actividades realizadas en el período octubre – enero, abordando los resultados respecto de la sección cualitativa del estudio: estudio de casos mediante observación de aula del uso de textos y entrevistas en profundidad a una muestra de estudiantes en práctica; las conclusiones integradas de ambas secciones del estudio y recomendaciones a la iniciativa.

Los contenidos del presente tomo se estructuran en tres capítulos, más los anexos, considerando lo siguiente:

- a) Informe de entrevistas
- b) Informe de observaciones de aula
- c) Síntesis comparativa entrevistas/observaciones
- d) Conclusiones integradas
- e) Recomendaciones

El equipo a cargo del estudio ha estado integrado por:

Carmen Gaete, Profesora de Inglés, Licenciada en Educación y Letras con Mención en Lingüística y Literatura Inglesas, Coordinadora Académica de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad Alberto Hurtado

Marisol Latorre, Profesora y Licenciada en Historia, Doctora en Educación y Directora de la Escuela de Educación de la Universidad Alberto Hurtado

Alejandra Orbeta, Profesora de Artes Visuales, Licenciada en Estética y Educación y © Doctora en Ciencias de la Educación, Coordinadora Académica de la carrera de Pedagogía para Profesionales de la Universidad Alberto Hurtado

Andrea Ruffinelli, Profesora de Educación Diferencial, Magister en Educación Especial, académica del CIDE, de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado.

1.- ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA SECCIÓN CUALITATIVA DEL ESTUDIO

La sección cualitativa del estudio pretende recoger, a través del estudio de casos, las diferentes formas que ha asumido el uso de los textos escolares en el contexto de las prácticas profesionales de carreras de pedagogía para un grupo de estudiantes en práctica de dos carreras y dos instituciones, desde diversas condiciones de base y de implementación.

Esto implica observar y analizar directamente la actuación de los estudiantes en el aula respecto del efectivo uso que hacen del texto en ella, así como recoger y analizar el discurso de los propios estudiantes en práctica respecto de estos usos, los factores a los que atribuyen dichas modalidades de uso, su valoración de la iniciativa y sus componentes, así como de su impacto.

El análisis de esta información ha permitido describir distintas miradas y experiencias en perspectivas de avanzar en una sistematización de las diferentes modalidades de uso, los factores asociados a dicho uso, y la evaluación que los distintos actores hacen de la experiencia y sus resultados, según distintas condiciones de base para su implementación. Sin embargo, dado el pequeño número de casos, universidades y carreras a las que fue posible acceder, los resultados de esta sección contribuyen a profundizar en aspectos relevantes del estudio cuantitativo, pero en ningún caso permiten hacer generalizaciones, y sus conclusiones son sólo aplicables al pequeño grupo de casos en estudio, y han de ser consideradas sólo como referenciales, en el contexto de una primera aproximación exploratoria al seguimiento del uso de textos entre estudiantes en práctica profesional de pedagogía.

La visita de observación de aula fue realizada en cada caso por una profesional idónea del equipo a cargo del estudio, según la carrera del practicante, y se trató de una actividad de seguimiento en aula al uso de los textos entregados por el MINEDUC, mediante una observación de aula consensuada con el estudiante en práctica, la carrera y el centro de práctica, durante una a dos horas pedagógicas, en las que se observa el uso del texto en base a registro de observación (**anexo 1**) en una pauta previamente diseñada. También se realizó una entrevista en profundidad a cada estudiante en práctica observado (**anexo 2**), antes o después de la observación, dependiendo de las condiciones que se disponga en el establecimiento educativo.

Por tanto, un criterio básico para la selección de los estudiantes que forman parte de la muestra de la sección cualitativa del estudio, (a quienes se entrevistaría y en quienes se observaría el uso del texto en aula) fue el hecho de declarar previamente su efectivo uso, razón por la que todo ellos habían hecho previamente dicha opción. Los practicantes observados corresponden, entonces, a estudiantes que declararon efectivamente usar los textos entregados por MINEDUC en sus prácticas, que además aceptaron ser observados, luego que sus autoridades universitarias y sus respectivos centros de práctica autorizaran

también dicha observación, la que a su vez fue programada e intencionada hacia el uso del texto.

La muestra de estudiantes estuvo finalmente compuesta por 9 practicantes, 7 de la carrera de Educación Básica y 2 de la carrera de Pedagogía en Inglés. 3 estudiantes de Educación Básica son de la Universidad Central y 4 de la Universidad Andrés Bello (los 4 de la carrera que se imparte en jornada vespertina). Los dos practicantes de la carrera de Pedagogía en Inglés son de la Universidad Andrés Bello.

2.- INFORME ACERCA DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES EN PRÁCTICA RESPECTO DEL USO DEL TEXTO Y PERCEPCIONES DE SU EXPERIENCIA EN LA INICIATIVA

Esta sección del informe pretende sistematizar el discurso de los nueve estudiantes en práctica laboral entrevistados acerca de la iniciativa de la entrega y uso de textos escolares en aula, implementada por el MINEDUC. Las opiniones y percepciones vertidas en estas entrevistas permiten distinguir algunos ámbitos y elementos que los estudiantes consignan como importantes antes, durante y después del proceso de uso de textos escolares en sus prácticas laborales.

2.1. Informe descriptivo de discurso sobre uso de textos escolares y percepciones de los estudiantes en práctica:

Uno de los aspectos abordados se relaciona con **la forma en que los estudiantes tomaron conocimiento de la iniciativa**. Estas formas difieren según institución, e incluso al interior de cada institución.

En algunos casos se señala que la iniciativa fue informada en el marco regular de su formación universitaria, sin participación de representantes del MINEDUC o, bien, de manera anunciada o no anunciada, incluyendo una presentación por parte de representantes del MINEDUC. Cabe señalar el bajo perfil atribuido a dicha presentación por parte de los estudiantes en práctica entrevistados, ya que con frecuencia escasamente recordaban sus contenidos, relevándose la falta de una organización de la iniciativa que permitiera contextualizar propósitos y sentidos. Incluso algunos mencionan que no asistieron a la reunión informativa, ni les comunicaron sobre la iniciativa en la universidad, sino que sus propios pares fueron quienes les avisaron sobre la entrega de libros y les comunicaron los temas tratados en la reunión informativa;

“Estaban sólo los tutores de práctica, lo que pasa es que dentro de los talleres están todos los tutores y los alumnos”.

“Para ser te sincera no me acuerdo de nada, sólo que me entregaron los libros...”

“Un día tuvimos clases dentro de los talleres que hay en la universidad y sabía que iban hacer entrega de los textos y nos explicaron así solamente, nos entregaron los textos y me acuerdo que fue alguien a exponer de los textos, pero súper simple, pero era mas que nada como se seleccionan los textos, el beneficio para los alumnos y ya’.

“La verdad es que no hubo ninguna información previa al respecto, fue en un momento de clases cuando llegué a clases y había una niña del Mineduc haciendo una exposición acerca de los textos. No había nada previsto.”

“El mandó un mail informando que iba a haber una pequeña reunión para mostrarnos cómo se utilizaban los textos, nos iban a regalar los textos...”

Otro aspecto abordado fue **la valoración de la iniciativa de entrega y uso de textos**. En general se observa una positiva valoración, fundamentalmente asociada a la oportunidad de disponer de materiales (texto del estudiante y del profesor) con los que no suelen contar, y a una valoración especial de la reunión informativa:

“Sirve como herramienta para ya saber cómo utilizarlo el próximo año sola, sobretodo el libro del profesor...”

“Esta iniciativa ha influido de manera positiva en mi práctica profesional, porque se trata de un material de apoyo que antes no tenía y ahora sí.”

“Al principio lo tomé como un aporte y dije ‘qué bueno’, porque en realidad de repente hacen falta los textos y uno se los tiene que andar consiguiendo en la misma sala con los niños para poder trabajar...”

“Hablando de la iniciativa la encuentro súper buena, porque de otra manera tendría que estar buscando en Internet, consiguiéndome los libros con las niñas, con la misma profe, entonces dificulta un poco más saber como van las niñas, de hecho me pasa mucho en comprensión del Medio, no tengo el texto entonces tengo que estar mucho mirando el libro de ella y a mí es el ramo que más me gusta”

“Porque por ejemplo en la guía del profesor yo no la manejaba muy bien, entonces como ellos (en la reunión de presentación) nos fueron explicando...nos dieron las instrucciones a lo que íbamos”

No obstante, se observa también una percepción negativa de otros aspectos de la iniciativa, fundamentalmente relacionados con la falta de información respecto de los propósitos y sentidos de la misma, desconocimiento de sus objetivos y falta de capacitación respecto del uso de los textos. También se considera negativa la falta de cobertura en la entrega de los textos, ya que no contaron con ejemplares de todos los subsectores y relevan el hecho de haberse encontrado con realidades escolares en las que tampoco fueron distribuidos a todos los niños:

“Es complicado, pero yo te diría que entregaran los textos de Comprensión del Medio, porque yo encuentro que las asignaturas principales son Comprensión del Medio, Matemáticas y Lenguaje, Inglés y Religión es según el colegio, pero me hace mucha falta el de Comprensión porque tengo que estar comparando con los textos de las niñas”

Otro aspecto indagado fue específicamente **la percepción de la sesión de presentación de la iniciativa**. Estas opiniones se inclinan hacia una visión crítica de la misma, fundamentalmente asociada a la falta de información y claridades respecto de sentidos y propósitos, así como a expectativas insatisfechas y debilidades conceptuales percibidas en las personas representantes del MINEDUC que hicieron la presentación.

Para algunos estudiantes, se habría tratado de información ya conocida desde su formación inicial, y para otros aparece como poco pertinente el momento y la forma que asume la presentación, dada su informalidad y carencias de sentido y contenido;

“No sé nada, no se nos dijo nada del objetivo de la entrega de los textos, fue como un regalo, era una iniciativa personal utilizarlos, porque de repente pasa y me ha tocado ver que los textos se dejan de lado”

“Para serte sincera no me acuerdo de nada, sólo que me entregaron los libros...de verdad que no me acuerdo, pero pienso que debe ser para tener una guía, un respaldo para apoyarnos en el momento de hacer una clase..”

“Me hubiera gustado que lo hicieran con más tiempo, en el aspecto de que nos hayan informado; chicos, van a tener una charla con el experto A que va a tratar B, o sea, llegar preparados para, fue como muy de sopetón, durante la clase”

“La niña igual estaba informada, pero yo hubiera esperado de que ella nos hubiera enseñado quizás a usar el libro, porque ella dio la información del ministerio etc., pero ella no tenía mucha idea de cómo se usaba el libro, yo hubiera esperado eso”

“Creo que no fue como competente (la persona que presentó), porque recuerdo que una pregunta no se contestó, pero como que se hizo una pregunta que la respuesta no era tal y nadie dijo nada, porque a mi parecer de lo que he investigado en la universidad en los textos no, siempre es más importante la competencia de la profesora”

“No creo que haya sido bueno que en una clase se haya interrumpido, no sé si interrumpido, pero que en medio de una clase se haya hecho la explicación de los libros; creo que eso podría haberse hecho con más aviso por parte de los académicos de la universidad, como con más formalidad, porque todo fue muy improvisado...eso ayudaría a clarificar mejor los propósitos y los objetivos”.

Sin embargo, otro grupo de estudiantes evidencia una positiva percepción de la reunión informativa, valorando su metodología al explicar las partes del texto y destacando que fue “entretenida”. No obstante, reiteran que escasamente recuerdan lo tratado en dicha reunión y que, claramente, las expectativas eran mayores, especialmente con relación a la explicitación de los objetivos. Algunos estudiantes no pudieron realizar juicios valorativos respecto de la reunión de presentación de la iniciativa dado que no asistieron a ella.

“La charla fue entretenida, explicaron cosas que yo nunca había visto, o sea, mostraron el otro libro que yo sabía que los profesores lo tenían (el libro del profesor), pero yo no sabía cómo aparecían las cosas, ahí, cómo estaban planteadas las clases, entonces ahí nos mostraron un poco cómo se podría hacer, en qué consistían los recuadros, cuáles eran las diferencias en los textos de los niños, las partes de los textos”

“La presentación que hicieron dio pie para tener una conversación bastante general, pero me parece que es una excelente idea, que podrían realizar todos los semestres, porque no siempre te tocan los mismos, a mi por suerte sí, pero a otros no”.

“Para serte sincera no me acuerdo de nada, sólo que me entregaron los libros...de verdad que no me acuerdo, pero pienso que debe ser para tener una guía, un respaldo para apoyarnos en el momento de hacer una clase”

“Pero me imagino que se trata de una iniciativa de seguimiento al uso de los textos en los colegios, pero que no recuerda haber escuchado la formulación de los objetivos para cuales nosotros debiéramos utilizar los textos, pero sí nos explicaron cómo usarlos, la metodología del libro, el libro del profesor”

“Que lo recuerde bien no, sólo me acuerdo que la niña dijo que era una iniciativa del Ministerio y que era sólo un aporte que el ministerio nos estaba dando....yo creo que el objetivo es que uno cuando entre en su vida laboral, realmente ocupar los libros, yo creo que es un poco de información y además los textos son súper bonitos, completos”

Un ámbito consultado a los estudiantes en práctica fue la frecuencia con que utilizaron los textos escolares en clases. Las repuestas recogidas fueron desde la alta hasta la baja frecuencia, mencionándose indistintamente unos y otros textos como los más utilizados. Los estudiantes tienden a utilizar el texto siguiendo el modelo de uso de su profesor guía en aula (que la mayor parte de las veces parece responder a políticas institucionales de uso o no uso):

Alta frecuencia de uso:

“Acá en el colegio sí los usamos bastante, siempre apoyamos las consonantes que vamos pasando y las letras que vamos conociendo y generalmente nos apoyamos en el texto para trabajar las tareas y, también, en momentos de clases.”

“Yo, también, trabajo, con personas adultas, enseñándoles a leer. Entonces yo lo he ocupado bastante en mi trabajo”.

“Uso más el de comprensión del medio, pero los utilizo los tres cuando necesito hacer una clase...yo lo utilizo porque los encuentro una buena herramienta, porque aquí en el colegio los utilizan poco, pero los otros libros no como comprensión del medio, al igual que matemáticas’

“En lenguaje se puede decir que se usa más el libro, de hecho (...) lo he usado bastante, sobre todo el cuadernillo y el libro...”

Baja frecuencia de uso:

“El libro de Matemáticas no he visto que se haya utilizado mucho acá, de hecho yo tampoco lo he utilizado, para uso propio sí, pero con los niños no, esta es la primera clase que lo uso”

“No se trabaja con el texto, sólo de vez en cuando y ella (la profesora guía) para ubicarse de que letra viene después de la otra”

“Por una razón (no los ha usado mucho) que aquí trabajan más con cuadernos y con guías, entonces yo con la tía hemos tratado de incorporar el libro, porque ella también lo ha intentado hacer y de repente uno no tiene el tiempo para estar haciendo las guías para todas las clases y este libro te sirve como una guía, ahora como lo utilizan aquí en el colegio más como tarea para la casa... No, claro es que ya llevan muchos años entonces están acostumbrados a otro trabajo (distinto al de textos), pero nada más que por eso”

Otra dimensión abordada en la indagación fue **el tipo de uso que le dieron a los textos en sus prácticas laborales y utilidad percibida**. Los estudiantes reconocen los textos como una herramienta útil para el ejercicio laboral. Valga señalar que un criterio básico para la elección de los estudiantes en quienes se

observaría el uso del texto en aula fue el hecho de declarar previamente su uso, razón por la que todo ellos habían hecho previamente una opción por su uso

Pese a reconocer que ofrecen otras posibilidades de uso, tienden a utilizar el texto siguiendo el modelo de uso de su profesor guía en aula, como se señalara anteriormente. Mencionan que los textos constituyeron un apoyo pedagógico para la planificación, para la realización de actividades, como material para reforzar contenidos fuera de clases y de autoinstrucción, en la realización de tareas y también como posibilidad de basar la clase en el texto.

“Acá en el colegio trabajan bastante para reforzar un contenido. O sea, en la misma línea en que yo los venía utilizando...por lo general, acá todos los profesores se apoyan en los libros para sacar ideas”.

“Lo uso sólo en algunas actividades, por ejemplo si tengo que hacer una clase de suma y resta yo hago mi planificación normal que me pide la universidad y la tía y si hay alguna actividad que me sirve la tomo y ahí me voy a las sugerencias”

“Lo he utilizado para planificar, para la actividades... no es lo mismo tener los libros de los niños (cuaderno del estudiantes) que el libro del profesor, de ese uno puede sacar ideas acerca de cómo trabajar el objetivo y otras ideas para hacer actividades”

“Mira a mí me ha servido para orientarme, la parte del profesor yo lo leo mucho, a mí me ayuda mucho tenerlo, claro porque en mi casa recurro a los textos para planificar, y cuando hay tareas se lo llevan y lo traen de vuelta”

“Sirve como herramienta para ya saber cómo utilizarlo el próximo año sola, sobretudo el libro del profesor: ver cómo se estructura, la forma de utilizarlo, en qué momentos utilizarlo, con qué otros materiales poder hacer la actividad o utilizarlo como complementario”.

“Este libro te sirve como una guía, ahora como lo utilizan aquí en el colegio más como tarea para la casa...”

“El libro es complementario, no me puedo apoyar en el libro completamente, no tiene el suficiente peso como para hacer toda la clase”

“Es que a mí siempre me gusta basarme en el texto, entonces si no lo tengo habría gastado mi plata para usar el texto...encuentro que los tres son buenos’

“Yo creo que es efectivo en la manera en que (el texto) guía mucho, en que uno no tiene que quebrarse la cabeza de alguna forma y tratar de ver qué contenidos paso y cómo los paso, porque los ejercicios son súper buenos; o sea, hay algunos que son obvios pero hay otros que son súper prácticos”.

“Uso más el de comprensión del medio, pero los utilizo los tres cuando necesito hacer una clase...”

“Acá en el colegio sí los usamos bastante, siempre apoyamos las consonantes que vamos pasando y las letras que vamos conociendo y generalmente nos apoyamos en el texto para trabajar las tareas y, también, en momentos de clases.”

“Aquí las palabras complicadas vienen con definiciones y así entonces pueden ellos averiguar sin estar interrumpiendo la clase, para enriquecer su vocabulario, es que es una

maravilla igual porque les puedes decir abran en tal pagina y realicen las actividades (es material de auto instrucción) Si, y Si, se dejan páginas para tarea”

La indagación acerca de **los factores que incidieron en el uso o no uso de los textos** permitió identificar algunos factores claves. Entre los factores que favorecen el uso de textos destacan: el hecho de disponer de los textos, la coincidencia entre el texto recibido por el/la practicante con el de los alumnos en el centro educativo y la disposición favorable para el uso en el centro de práctica. Esta disposición favorable va desde su uso como política institucional hasta el hecho de contar con la libertad para utilizarlo o no, pero una percepción positiva de su uso por parte del profesor(a) guía del centro educativo, sumado a una política institucional en este sentido favorecen significativamente su uso. Aún así, algunos(as) estudiantes señalan que el profesor guía tenía una opinión negativa del texto, que no coincidía con la opinión positiva del practicante. En ocasiones los estudiantes implementaban el uso de textos pese a la oposición del profesor guía, dado que este último de todos modos le daba la oportunidad de hacerlo.

Otros factores identificados como facilitadores del uso del texto fueron la evaluación de una buena calidad y atractivo del texto, por parte de los estudiantes en práctica, considerando que aporta positivamente a la docencia.

“Yo le pregunté (al profesor tutor del curso) y me dijo que no encontraba que era útil, en realidad no me supo contestar, me dijo que los encontraba malos...y yo encuentro que no y tiene otros complementos... él usa otros textos... fotocopia las actividades para los alumnos... le comenté que tenía estos textos y él me dijo que no servían tanto, pero él los utiliza también pero no seguido... Una vez me dijo que parecía que estaba equivocado con los libros (reconociendo utilidad de su uso)”

“(el profesor tutor del curso) me deja la libertad de enseñarles a los alumnos con mis herramientas”

“Lo otro es que lamentablemente hay algunos libros que...o sea, por ejemplo, si aquí llegan diez libros, el profesor está obligado a usar los libros...”

“Aquí se trabaja mucho con láminas, pero las láminas son en blanco y negro y éstas son en color entonces de repente no utilizarlo es como un desperdicio, entonces uno utiliza lo que tenga relevancia con la actividad”

Los factores que inhiben el uso del texto se refieren, fundamentalmente, a dos tipos: dificultades externas, dadas por condiciones del contexto, entre las que destacan las diferencias en la valoración sobre el uso de textos entre los supervisores de práctica, los profesores guías de los centros de práctica y los propios estudiantes en práctica. Se señala la desvalorización de su uso como un factor determinante en el uso, tipo de uso y frecuencia del mismo. Un elemento crítico para no utilizar textos en la práctica es que su uso no sea prioritario en el centro de práctica, es decir, la ausencia de una política u orientación institucional a este respecto.

Como otro factor externo que inhibe el uso de textos se identifica la falta de formación específica en su uso. Esta precaria formación, desde la perspectiva de los estudiantes, se sitúa nuevamente en dos lugares: la universidad y el establecimiento educativo en que realizan la práctica. Por un lado, señalan que

en la universidad hubo una escasa o nula enseñanza sobre el texto escolar como recurso pedagógico. Y por otro, señalan que en los establecimientos educativos se percibe una postura de indiferencia que otorga libertad para su uso o no uso, o bien, en otros casos, se establece como un recurso habitual de trabajo, aunque no se realiza una labor de apoyo al buen uso.

En algunos casos aislados el factor aludido como causal del no uso de textos en las clases fue la inadecuación de los mismos:

“A lo largo de la carrera, en matemática vimos como las unidades de los textos, materiales que utilizaban, pero era distinto... era material del ministerio, comparando entre editoriales, comparando un poco la calidad de los textos... el año pasado no sabía nada, este año he aprendido más, porque hay actividades buenas... de los cursos de la universidad no recupero casi nada”.

“En la universidad uno ha visto algunas cosas, pero todo es muy teórico. El hecho de estar dentro de una sala, trabajar con un texto y tener un apoyo con el cual trabajar ya es muy distinto”.

“Casi nada (apoyo de tu universidad para el uso del texto) o sea nos dicen traten de incorporar los libros”.

“Es que sabes que en la universidad y acá como que no hablan del texto, o sea qué bueno utilizarlo y si no también...no para nada (valorado) pero tampoco se lo ha promovido más, pero en mis clases lo trato de usar”.

“En las didácticas matemáticas y lenguaje teníamos que buscar actividades pertinentes, pero el taller o la práctica en terreno no se usa tanto el texto y siempre se resalta el trabajo que nosotros realicemos, eso es mucho más valorado que usar el texto”.

“(formación en uso de texto) Yo he trabajado con otro tipo de texto porque he sido catequista y sé que el libro es una guía para, entonces no es necesario ocupar el libro al pie de la letra, sino que lo puedo adaptar a mí, a las circunstancias que yo tenga, entonces yo diría que eso me viene más que de mi formación profesional de una situación de vida”.

“El colegio no hace ni apoyo ni pone restricciones al uso de textos; deja más en libertad en ese sentido.”

“Acá se trabaja así: se pasa un contenido y se refuerza con el libro”.

“Por una razón (no los ha usado mucho) que aquí trabajan más con cuadernos y con guías...”

“Pero yo creo que para trabajar en los libros yo estuve en un colegio donde había continuidad con los libros, en cambio aquí no y en el fondo en las clases que tú no estas la profe sigue otra dinámica entonces no sirve para nada lo que tú hagas... por ejemplo a los niños les gusta trabajar con el libro por el tema de los colores, ha sido una buena experiencia, hubiera sido mejor si mi tía hubiera tenido continuidad con el libro, porque nosotros vamos picoteando en el libro no va una continuidad”.

“En el caso de Lenguaje los textos son adecuados para los niños, para su etapa, para sus intereses, pero el de matemática no profundiza tanto en el contenido y he tenido que recurrir a muchas guías”.

Como corolario a estas dos demandas relevan que se hace necesaria una mayor capacitación y formación académica, más allá de la simple entrega de los textos:

“Porque te los entregan y ya”.

Y en considerable menor medida refieren dificultades internas, propias del texto, señalando una inadecuada progresión del texto respecto del currículo:

“De repente, como que los libros no van en orden y hay que saltarse, hay distintas secuencias entre lo que viene planificado en el libro y lo que hacen en el colegio, pero creo que eso no se puede solucionar y entonces hay que saltarse de la página 30 a las 60 y luego a no sé otra”

Sin embargo, figuran casos en los que se declara una buena articulación y sintonía entre estudiante y supervisor de práctica a favor del uso del texto, casos en los que incluso el nivel de avance en el texto es considerado por el supervisor como indicador de avance de práctica.

“En la supervisión de práctica, el profe nos va dando harto apoyo y como sabe que nos entregaron los textos va chequeando los contenidos de los textos y así ve que estoy usando los textos... Cuando tengo dudas recurro a él”

En estrecha relación con los factores que favorecen o inhiben el uso del texto se profundiza en los **apoyos y restricciones para el uso desde la universidad y desde el centro de práctica**, encontrándose consistentemente una percepción de falta de apoyo explícito: los estudiantes aluden a que por lo general en ambos no hubo ni exigencias ni orientación de uso. Aún así, en algún caso si bien no se enseña el uso, se supervisa el trabajo con el texto desde su universidad, y en otros casos, el centro de práctica prioriza el uso del texto, aún cuando no forme en su uso:

“Podría decir que la profesora guía del curso que tengo no me influyó a utilizar el libro, lo que sí vemos juntas y conversamos que podríamos utilizar del libro para poder trabajar, o yo de repente ojeo los libros y le digo qué te parece esto, lo podríamos tomar o verlo más, ese tipo de cosas”

“(tu supervisor te incentiva en algo en esto) No (pero en tus planificaciones aparece el uso del texto) Si porque en mis planificaciones tengo que poner todo lo que uso para hacerlas No para nada (la profesora guía del curso no estimula a usar el texto pero tampoco te pone restricciones)”

“En la supervisión de práctica, el profe nos va dando harto apoyo y como sabe que nos entregaron los textos va chequeando los contenidos de los textos y así ve que estoy usando los textos... Cuando tengo dudas recurro a él”.

*“Acá en el colegio trabajan bastante para reforzar un contenido. O sea, en la misma línea en que yo los venía utilizando...por lo general, acá todos los profesores se apoyan en los libros para sacar ideas
... acá se trabaja así: se pasa un contenido y se refuerza con el libro”.*

Un lugar común resulta ser el hecho que los centros de práctica no enseñarían ni fomentarían el uso de textos pero tampoco lo desincentivarían explícitamente:

“El colegio no hace ni apoyo ni pone restricciones al uso de textos; deja más en libertad en ese sentido. Acá, generalmente, se ocupa en tareas para la casa o actividades dentro del aula, generalmente se está ocupando, es más que el uso habitual, no está guardado ahí en un banco. Si tu lo revisas (un texto de un alumno) está bien revisado, porque ahí se va revisando al tiro en la sala.”

Respecto de la actitud y rol de las universidades en este sentido, tal como se señalara anteriormente, la gran mayoría menciona que no se trabaja el uso de textos en la formación académica y que las restricciones que la universidad establece en el uso de los textos, se dividen entre aquellas que mencionan que la universidad respeta su uso, sobre todo en las clases de inglés, y aquellas que explicitan que la universidad restringe su uso. En el primer caso se apoya y considera las acciones pedagógicas de uso y en el segundo caso se privilegia que los y las estudiantes realicen su propio material para trabajar con los escolares:

“Sobre todo si vas a presentar un portafolio, no tiene tanto valor (incluir uso de textos)”.

“Es bueno crear su propio material...”

Al profundizar sobre **la relación entre uso de textos y formación inicial**, la mayoría de los(as) estudiantes indica que no se enseña el uso de los textos en aula. En algunos casos se prioriza que las y los estudiantes elaboren material didáctico para ser usado en la enseñanza y también se menciona que se fomenta el uso del texto en general, sugiriéndose su incorporación, pero prescindiéndose de una formación específica en estrategias de uso, lo que deriva en un incentivo poco intencionado o planificado. Se señala que el texto a veces suple los vacíos de la formación recibida en la universidad:

“Dado que tuvimos muy malas clases de lenguaje y que a mí me cuesta mucho trabajar con estudiantes pequeñas, porque el lenguaje y la expresión ellas no lo entienden, entonces a través del libro aterrizo mis ideas a su nivel”.

Finalmente, se indaga acerca de **las sugerencias que hacen los estudiantes en práctica para mejorar la iniciativa**, identificándose tres aspectos nucleares: mejorar la capacitación en el contexto de la iniciativa, coordinar la iniciativa con otros actores e instancias de la FID y asegurar la cobertura de subsectores y obtención de textos por parte de los centros educativos. Cabe señalar que hay estudiantes que sugieren no hacer cambios en la iniciativa y manifiestan plena satisfacción con ella.

“Una mejor capacitación o lo que se espera...algo más, que nos cuestionaran para qué nos servirían estos textos...que una persona más preparada nos contara...algo más de aprendizaje que de exposición, porque se mostraron pero no me recuerdo nada que me haya quedado ...(autodidacta) que también se puede pero uno lo hace por iniciativa, algo más atractivo y una persona que lo escuche y que uno quiera escucharla”.

“Sí de todas formas (sería necesario que prepararan en la universidad en el uso de textos) porque así como nos enseñan hacer una guía de trabajo que nos piden mucho en la universidad deberían hacer lo mismo con el libro y no se le ha tomado el peso”.

“Es complicado, pero yo te diría que entregaran los textos de Comprensión del Medio, porque yo encuentro que las asignaturas principales son Comprensión del Medio, Matemáticas y

Lenguaje, Inglés y Religión es según el colegio, pero me hace mucha falta el de Comprensión porque tengo que estar comparando con los textos de las niñas”.

“Yo creo primero que nada regalando los textos fue una súper iniciativa, pero dejan a muchos niños sin libros y eso es súper importante que no pase y por otra parte, que sea una exigencia de la universidad de decirle a las tutoras que los usemos e incorporarlo en la instrucción y quizás ir a los colegios y enseñarles a las tías que ya llevan mas años de profesión y que tienen otra mentalidad para que lo incorporen”.

2.2. Síntesis interpretativa de percepciones de los estudiantes en práctica:

De acuerdo a la información recopilada, es posible señalar que uno de los puntos nucleares del proceso de implementación del uso de textos escolares en las prácticas educativas hace referencia a cómo se informa y se presenta la iniciativa impulsada por el MINEDUC. Los estudiantes en práctica relatan percibir dicha presentación como una instancia sin planificación e información previa, descontextualizada, en muchos casos sorpresiva y con unos lineamientos poco orientadores en cuanto a sus objetivos, propósitos, procedimientos o expectativas de uso. Si bien esta posible falta de enmarcamiento del proceso eventualmente permitiría a los estudiantes contar con un alto nivel de autonomía y flexibilidad en el tipo de apropiación del texto y las acciones que con él se realicen, posibilitando con ello, eventualmente, una diversidad de usos, esta situación parece generar, en los estudiantes de pedagogía, un alto grado de incertidumbre que se aprecia como una limitante, especialmente cuando se señala como un factor relevante a la hora de decidir uso y forma de uso.

Este escenario pone en relieve una situación anterior y aparentemente transversal en el campo de la Formación Inicial Docente, que corresponde a la percepción de falta de herramientas y conocimientos para el uso del texto, atribuible a una carencia en la formación inicial, que redundaría en una ausencia de sistematicidad y manejo en el uso, y en la percepción de una desvalorización de su uso en aula por parte de sus supervisores y/o profesores guía.

Aparentemente, el texto se aprecia como un elemento que viene dado y acabado, acercando al riesgo de ser utilizado en reemplazo de la docencia y, por lo tanto, atentando en contra de la creación de material propio por parte de los estudiantes, de la planificación de aula, del ejercicio de la docencia y finalmente de la profesionalización de dicha docencia.

En síntesis, queda en evidencia una desarticulación entre el diseño e implementación de la iniciativa (MINEDUC) y las representaciones y usos reales que los docentes de la formación inicial, los supervisores de práctica, los profesores guías y los estudiantes en práctica tienen e intencionan para el empleo de los textos en la escuela. Esta desarticulación que se potencia ante la falta de explicitación de sentidos y objetivos de la iniciativa en la jornada inicial, momento en el que tampoco se logra disminuir los vacíos contextuales y procedimentales para el uso didáctico del texto como recurso de fortalecimiento de los aprendizajes.

Es evidente también la tensión entre los diversos actores involucrados en el proceso de integración del texto escolar en las prácticas pedagógicas. Es así como ante la intención e implementación del uso del texto en aula los estudiantes deben relacionarse con las resistencias o desvalorización de su uso por parte de sus supervisores de práctica y con la postura que la escuela intenciona. De esta manera, los y las estudiantes deben “negociar” con criterios, creencias y representaciones de sus formadores, tanto de la universidad como del centro de práctica, que por lo general es ambigua y hasta contradictoria.

La mayoría de los practicantes entrevistados enfatizan que no recibieron enseñanza sobre el uso del texto en su formación inicial y que si la escuela utiliza este recurso de un modo sistemático, los estudiantes se adaptan a las prácticas habituales del centro. De esta manera, existe también una tensión al recibir los textos, dada la falta de trabajo con este tipo de recursos en las instancias de formación inicial.

En consecuencia, la enseñanza y el aprendizaje en el uso del texto implican una complejidad que no ha sido abordada en la formación, lo que deriva en un uso poco reflexivo, intuitivo y sin un acompañamiento claro por parte de los docentes que supervisan y guían las prácticas pedagógicas.

Por otra parte, la totalidad de los estudiantes consultados utilizaron el texto entregado por el MINEDUC en sus prácticas, dado que esta condición fue un requisito, tal como se señalara anteriormente, sin embargo, se observa diversidad en los tipos de uso declarados y su frecuencia. Es posible interpretar que algunos practicantes utilizaron el texto como base para impartir clases en aquellos sectores que requerían un apoyo disciplinar mayor, por considerar su formación débil, pero también se puede asociar su uso a una intención de integrarse a las dinámicas y rutinas pedagógicas de la escuela. Pocos estudiantes manifiestan apropiarse del texto para reconstruir su propósito en las propias intenciones y acciones didácticas. En general, los discursos coinciden en que facilita el uso de los textos el disponer de ellos para todos los estudiantes y dificulta su utilización la falta de lineamientos de uso en su formación académica.

Aún así, los estudiantes en práctica manifiestan una alta valoración de la iniciativa, se considera que es una posibilidad y necesidad importante de aprendizaje para su futuro laboral. También se considera que la experiencia de usar los textos en aula fue positiva, pero que la iniciativa y su procedimiento requieren mejorar.

Las sugerencias de mejora apuntan a que se asegure la cobertura en la entrega de textos a todos los niveles y sectores de formación. Además, formalizar la presentación de la iniciativa y entregar más recursos para aprovechar de mejor manera la utilización del texto en clases. También se menciona la necesidad de que se involucren los otros actores que hacen parte de las prácticas docentes, como los supervisores de la universidad y los(as) profesores(as) guías de las escuelas en un esfuerzo coherente y sistemático. Parece necesario considerar, también, la incorporación de este tema u objeto de trabajo en la formación inicial para intencionar de una manera más contextualizada y profesional el uso de textos en las prácticas.

3.- INFORME DE PRÁCTICAS DE USO DE TEXTOS OBSERVADAS EN AULA

Esta sección del informe pretende sistematizar las observaciones realizadas en aula a los nueve estudiantes en práctica laboral respecto del uso de textos escolares en sus respectivas prácticas.

La observación se realizó en una oportunidad para cada practicante, durante una hora pedagógica o dos, dependiendo de las posibilidades en cada caso, y en ella podían o no estar presentes los profesores guías. En un caso estuvo incluso presente el supervisor de práctica.

3.1. Análisis descriptivo de las observaciones realizadas

3.1.a Elementos básicos de la clase

Las clases observadas fueron realizadas en establecimientos municipalizados y particulares subvencionados, cinco y cuatro clases respectivamente, de las siguientes comunas de la ciudad de Santiago: Peñalolén, Estación Central, Las Condes, La Florida y Pedro Aguirre Cerda. Siete de las nueve clases corresponden al primer ciclo de Educación Básica, una al segundo ciclo y una a Enseñanza Media. El número de estudiantes presentes en sala varía entre treinta y cuarenta y uno, con un promedio de treinta y seis estudiantes por clase. Seis de los cursos observados son mixtos, éstos comprenden los cinco establecimientos municipalizados más uno particular subvencionado, y tres cursos son de mujeres, todos de colegios particulares subvencionados.

Las clases observadas en el primer ciclo de Educación Básica corresponden a los subsectores de Lenguaje (cinco casos), Comprensión del Medio (un caso, que originalmente era Lenguaje, pero que frente a la ausencia de textos de este sector en sala en ese momento, fue cambiada improvisadamente a Comprensión del Medio) y Matemática (un caso). Las dos clases observadas en el subsector Lengua Extranjera (Inglés) correspondían a los casos únicos de observación en segundo ciclo de Educación Básica y Enseñanza Media.

En cuanto a la disposición física de los estudiantes en la sala, se observa una clara tendencia a una distribución tradicional; una disposición frontal al pizarrón y al profesor generalmente con los estudiantes sentados en parejas, formando filas. En un caso esta disposición sirve para organizar a los estudiantes según grado de buena conducta al interior del aula. Y es sólo uno el caso que se aleja de la disposición tradicional, donde los estudiantes se encontraban sentados en grupos de cuatro para desarrollar el trabajo propuesto por la profesora en práctica.

En siete de los nueve casos, el profesor o profesora guía se encuentra presente en la sala de clase durante el desarrollo de la clase. En cinco de estos siete casos la presencia del profesor guía es un elemento que impide la fluidez del desarrollo de la clase del estudiante en práctica, dado que las intervenciones de los docentes

guías van desde simples interrupciones hasta la realización de casi la totalidad de la clase. Llama especialmente la atención un caso en que la profesora guía a menudo hace sonar un pito con el fin de controlar la disciplina de los estudiantes, aunque su participación se remite sólo a esta intervención, pues el resto de la clase permanece sentada escribiendo.

El caso de la clase organizada en disposición no tradicional (grupos de cuatro estudiantes), por el contrario, da cuenta de un trabajo de equipo bien orquestado entre el profesor practicante, la profesora guía y la profesora asistente, dado que los tres realizan trabajos complementarios simultáneamente, todos apuntando al logro de los aprendizajes por parte de las estudiantes.

Los tipos de clases, en relación al uso del texto escolar, observados en las clases se reducen a tres principalmente: (1) tres casos de clase estructurada y planificada, con el texto al servicio de la clase y al logro de los aprendizajes, (2) tres casos de clase estructurada y planificada en base al texto y (3) tres casos de clase poco estructurada con un uso emergente del texto escolar.

Dentro de la primera categoría encontramos clases bien estructuradas, con un claro principio, desarrollo y cierre, donde las actividades tienen un objetivo definido y acorde al aprendizaje esperado; sin embargo son sólo dos los casos que evidencian un uso más creativo del texto escolar y una adaptación más adecuada a las necesidades de los estudiantes. Uno de estos casos de uso menos creativo y pertinente, si bien posee una estructura apropiada, presenta un uso del texto más bien limitado, ya que sólo se utilizan las actividades del texto. Es importante señalar que estos tres casos clasificados dentro del primer tipo de clases corresponden al subsector Lenguaje, primer ciclo de Educación Básica; dos de estas clases fueron realizadas por estudiantes de Educación Básica de la Universidad Central y la otra por un(a) estudiante de Educación Básica de la Universidad Andrés Bello.

En la segunda categoría (clase estructurada y planificada en base al texto) se encuentran clases estructuradas en su totalidad a partir de la propuesta del texto de estudio, en cuanto a la secuencia, objetivos y contenidos de una unidad. En estas clases el tiempo dedicado a cada actividad y la transición de éstas no está determinada por la estudiante en práctica, sino que por los mismos alumnos. El texto se utiliza, más que para potenciar y generar el aprendizaje de los alumnos, para llenar el espacio de aula y, en ocasiones, para control conductual. En síntesis, estos casos dan cuenta de un uso escasamente creativo del texto escolar y corresponden en su totalidad a clases realizadas por estudiantes de la Universidad Andrés Bello, dos practicantes del programa diurno y uno(a) del vespertino. En esta categoría nuevamente se encuentran los casos únicos de clases en el segundo ciclo de Educación Básica y Enseñanza Media, ambas del subsector Inglés. Solo una clase corresponde al primer ciclo, pero esta vez se trata del subsector Comprensión del Medio.

Por último, en la tercera categoría (clase poco estructurada con un uso emergente del texto escolar) se observa evidente falta de planificación, estructuración realizada en base a lo emergente, falta de etapas claras durante el desarrollo de la clase e interrupciones muy frecuentes. Es en la tercera categoría de tipo de clase

que encontramos una diversidad en cuanto a los programas y casas de estudios, ya que se trata de clases realizadas por estudiantes en práctica de la Universidad Andrés Bello, tanto de su programa diurno como del vespertino, y de la Universidad Central. En cuanto al subsector enseñado solo existe coincidencia en dos casos (Lenguaje), pues la tercera clase corresponde al sector Matemática. Solo hay convergencia en el ciclo de enseñanza, dado que las tres clases corresponden al primer ciclo.

En relación a la posesión de textos escolares por parte de los alumnos en cada curso, se observa una disponibilidad parcial en siete de los nueve contextos observados, los cuales abarcan los sectores de Lenguaje, Matemática, Comprensión del Medio e Inglés. En una de las dos clases observadas en este último subsector, también se observó carencia de material auditivo, mientras que en la otra este tipo de material fue obtenido mediante la profesora tutora de la universidad, no a través al centro de práctica.

3.1.b Uso del texto

En cuanto a los elementos del texto que fueron utilizados en las clases observadas es posible dar cuenta de la presencia de cuatro categorías principales: (1) uso de actividades, (2) uso de contenidos y actividades, (3) uso de otros recursos del texto y (4) uso del texto en su totalidad, como base de la clase.

En la primera categoría (uso de actividades), todas las observaciones corresponden al subsector de Lenguaje y al primer ciclo, y las actividades se usan para reforzar y apoyar el desarrollo de la clase en concordancia con los contenidos de ésta, que no necesariamente son los contenidos propuestos por el texto escolar. Se observa una distribución igualitaria en relación al centro de formación puesto que dos de las clases fueron realizadas por practicantes de la Universidad Central y dos por practicantes de la Universidad Andrés Bello, una del programa diurno y otra del vespertino.

En la segunda categoría (uso de contenidos y actividades), se utilizan tanto las actividades como los contenidos propuestos en el texto de estudio, este caso corresponde al subsector de Matemática, al primer ciclo de enseñanza y a la carrera de Educación Básica de la Universidad Andrés Bello.

En las clases observadas de la tercera categoría (uso de otros recursos del texto), subsectores Lenguaje (Educación Básica de la Universidad Central) y Lengua Extranjera (Pedagogía en Inglés de la Universidad Andrés Bello), se hace uso de algunos recursos gráficos para apoyar la comprensión de los estudiantes. Ambas clases corresponden a Educación Básica, primer y segundo ciclo.

En la cuarta categoría (uso del texto en su totalidad, como base de la clase) se ubican aquellos casos en que el docente en práctica utilizó todos los recursos de la unidad trabajada en clase, no solo los contenidos y actividades, sino que también haciendo uso de la estructura propuesta por el texto. Ambas clases provienen de practicantes de la Universidad Andrés Bello, pero de distintos programas, ciclos y subsectores; la primera corresponde a Educación Básica,

primer ciclo y a Comprensión del Medio; mientras que la segunda corresponde a Pedagogía en Inglés, y Enseñanza Media.

En relación al uso de texto del profesor, se observa sólo en tres casos, todos con una distinta intención: para planificar la clase, para consultar las respuestas de las actividades realizadas en clase y para corroborar que los objetivos de las actividades estén en concordancia con las metas establecidas por la estudiante en práctica. Es relevante señalar que en los dos casos de Pedagogía en Inglés, ambos de la Universidad Andrés Bello, se observó el uso de la guía docente durante la clase. El tercer caso corresponde al estudiante de Educación Básica de la Universidad Central quien realizó su práctica en el primer ciclo y cuya clase fue del subsector Lenguaje.

Los objetivos del uso del texto escolar en las clases observadas se resumen en tres: (1) trabajar contenidos y propiciar participación en clases, (2) asignar tareas para su desarrollo en el hogar y (3) reforzar lo aprendido y preparar material de clases. Seis de los nueve casos corresponden a la primera categoría, donde el énfasis está en el trabajo en base a los contenidos y actividades del texto escolar; en la mitad de estos casos se observa el uso del texto como medio para propiciar la participación de los estudiantes en las actividades desarrolladas. Esta categoría es de naturaleza diversa ya que se observa la presencia de todas las Universidades participantes y de diversas carreras; a partir de esta se puede hipotetizar acerca que podría existir una tendencia en el ciclo, puesto que cuatro de estos seis casos corresponden al primero, mientras que los otros dos al segundo ciclo y a Enseñanza Media.

En la segunda categoría se observan dos casos (uno de ellos también categorizado en el primer grupo), pero sólo es en un caso donde la prioridad del uso del texto es la asignación de tareas para el hogar; ambos corresponden a la misma carrera, Educación Básica, y al primer ciclo, pero de distintas universidades: Universidad Central y Universidad Andrés Bello, programa vespertino. Por último, se observan sólo dos casos en los cuales el texto es una herramienta útil para reforzar los aprendizajes adquiridos, y en uno de ellos el texto también es recurso para la preparación de materiales de clase. Es en esta categoría donde existe más convergencia, puesto que ambos casos corresponden al subsector Lenguaje, primer ciclo y a la Universidad Andrés Bello, aunque uno es del programa vespertino.

En relación a los modos en que el texto escolar es utilizado en las clases observadas, nuevamente se evidencian cuatro usos distintos: (1) uso ceñido a la propuesta por el texto, (2) uso creativo del texto e intercalación con otras actividades, (3) refuerzo de los aprendizajes adquiridos y (4) desvinculado de los estudiantes y del contexto de aprendizaje. La primera categoría es heterogénea en cuanto a ciclo y subsector, ya que los casos (tres) en que el o la estudiante en práctica se guía totalmente por la propuesta estructural y temática del texto corresponden a un caso del subsector Matemática, primer ciclo, y dos casos del subsector Lengua Extranjera, uno en segundo ciclo de Educación Básica y otro de Enseñanza Media. Sin embargo, los tres casos corresponden a la Universidad Andrés Bello.

La segunda categoría se distribuye en forma más homogénea; es importante destacar que en cuatro de los nueve casos analizados se evidenció un uso más creativo del texto de estudio (uso 2). Todas estas clases corresponden al primer ciclo de Educación Básica y al subsector Lenguaje; y la mayoría (tres de cuatro) provienen de estudiantes de la Universidad Central, mientras que la cuarta es de la Universidad Andrés Bello, programa diurno. Del mismo modo, llama la atención que el 80% de las clases del subsector Lenguaje y cerca del 60% de las clases del primer ciclo presenten como característica el uso creativo del texto. A este respecto es posible aventurar la existencia de una base didáctico-pedagógica en ambos casos, pero es imprescindible profundizar en aspectos más específicos que pudieran dar cuenta de si esto es explicable por una suerte de “efecto FID” o por aspectos más de carácter personal. En estos casos se observó una gran capacidad por parte del estudiante en práctica para seleccionar, modificar e incorporar actividades en pro de la adecuación del contexto de clase y el logro de objetivos.

Es aquí donde se observó una gran capacidad por parte del estudiante en práctica para seleccionar, modificar e incorporar actividades en pro de la adecuación del contexto de clase y el logro de objetivos.

En el tercer tipo de uso (refuerzo de los aprendizajes adquiridos), sólo encontramos un caso, también correspondiente al subsector Lenguaje, primer ciclo, donde el contenido es visto de forma independiente el texto y éste se utiliza solo para reforzar aprendizajes. Por último, existe también sólo un caso en que el texto es trabajado con el fin de desarrollar una actividad que no sólo está desvinculada del logro de aprendizajes, sino que presenta un grado de dificultad menor al esperado para el nivel del curso.

Del mismo modo, son cuatro las categorías encontradas en relación a los momentos en que el texto de estudio es utilizado en las clases observadas: (1) luego de una actividad de inicio, (un caso); (2) intercaladamente en el transcurso de la clase, (un caso); (3) durante toda la clase, (4 casos); y (4) sólo al final de la clase, (3 casos). En los cuatro casos donde se observó la utilización del texto escolar durante toda la clase existe coincidencia en el centro de estudios, pues todas corresponden a la Universidad Andrés Bello (sólo una del programa vespertino); sin embargo, se observa divergencia en cuanto a la carrera (dos de Educación Básica y dos de Pedagogía en Inglés) y en cuanto al subsector (Matemática, Comprensión del Medio e Inglés). Por el contrario, se percibe más homogeneidad en la última categoría, puesto que en todas las clases donde se recurrió al texto solo al final de la lección el subsector era Lenguaje y el ciclo el primero. Dos de las tres practicantes estudian en la Universidad Central, Educación Básica y una en la Universidad Andrés Bello, programa vespertino y también de Educación Básica.

Claramente se observa una tendencia a la utilización del texto en diferentes momentos de la clase (categoría dos del párrafo anterior ‘uso del texto durante toda la clase’), sin preferencia del nivel o subsector, ya que nuevamente se observa heterogeneidad en este sentido: dos clases son del primer ciclo, una de Matemática y otra de Comprensión del Medio; una clase es del segundo ciclo, subsector Inglés; y la última es de Enseñanza Media, también subsector Inglés.

La apreciación global de las clases observadas presenta matices tanto negativos como positivos. En la mayoría de los casos, seis de nueve, se percibe escasa planificación y un desarrollo de la clase en base a lo emergente. Se trata de clases en que los objetivos no son explícitos, desarrolladas en base a la intuición del estudiante de pedagogía, sin estructura clara o con estructura débil, sin fluidez en el manejo de los tiempos, demasiado lentas en cuanto a la transición de actividades y sin selección de contenidos o actividades relevantes. No se percibe una clara tendencia en relación a la casa de estudios de procedencia ni al programa de formación, tampoco en cuanto al subsector. De igual modo, la disponibilidad de textos en la sala de clases no parece ser un indicador del fracaso de una clase, puesto que en la mitad de estos casos la disponibilidad era total o casi total. No obstante existe una tendencia a la homogeneidad en relación al tipo de clases, ya que se trata de clases con planificación deficiente o escasa o con una planificación en base a la propuesta del texto escolar; en relación a los momentos en que se usa el texto, generalmente a lo largo del bloque de clase; y en cuanto al propósito del uso del texto, principalmente para trabajar contenidos y actividades.

Por el contrario, aquellas clases donde se observó una clara y adecuada planificación fueron solamente dos, ambas del subsector Lenguaje y del primer ciclo de Educación Básica, pero de distintas Universidades: Central y Andrés Bello, programas de formación diurnos. Se trata de clases interactivas, dinámicas y con una clara estructura, donde el centro del aprendizaje es el estudiante, no el texto o el docente. Por último el caso correspondiente a la clase de Comprensión del Medio es difícil de clasificar dado que, a pesar de lo emergente, es planificada e instructiva, aunque descontextualizada.

3.2. Síntesis interpretativa de las observaciones realizadas

A modo de conclusión obtenida de una mirada integradora de los nueve casos de observación del uso de texto, es posible identificar un grupo en que se observa una tendencia al uso creativo del texto escolar en el desarrollo de la clase; cuatro de los nueve casos presentaron características correspondientes a este uso, ya que se trató de clases donde el docente en práctica intercaló exitosamente otras estrategias o actividades a las ya propuestas por el texto de estudios, incluso alterando la secuencia de éste. Otra característica de estas clases fue la inclusión de juegos como estrategia para el logro de los aprendizajes. Los propósitos de las clases categorizadas como creativas fueron el trabajar contenidos y actividades y propiciar la participación en clases, reforzar contenidos y asignar tareas para realizar en el hogar.

El segundo tipo de uso más frecuentemente encontrado fue el ceñido a la propuesta del texto escolar, con una ocurrencia de tres casos en los cuales la característica principal fue la realización de actividades utilizando la secuencia exacta del libro. En estos tres casos el propósito único fue trabajar los contenidos y actividades y propiciar la participación de los alumnos.

Por último, se pueden mencionar otros dos tipos de uso, con ocurrencia de solo un caso cada uno: el desvinculado del contexto de aprendizaje y necesidades de los alumnos y el segundo como refuerzo del aprendizaje.

En cuanto a las partes del texto escolar que se usan con mayor frecuencia la tendencia sin duda alguna es al uso de las actividades del texto; en seis de los nueve casos observados se detectó el uso de este recurso, mientras que en dos casos se observó un uso de la totalidad de las partes del texto y en solo un caso se utilizaron algunos recursos.

En solo tres casos se observaron consultas a la guía del docente y en un único caso se detectó la utilización de recursos gráficos.

En relación a los momentos de la clase, existe una clara tendencia a la utilización del texto durante todo el bloque de clases - cuatro de nueve clases- las cuales corresponden a los tipos de uso ceñido y desvinculado, con un tipo de clase escasamente estructurada o planificada en su totalidad en base al texto escolar, y con la utilización de la mayoría de los recursos de éste. No se observa una clara tendencia en el subsector ni en el ciclo educativo, pero sí en la universidad (Universidad Andrés Bello, programas diurnos y vespertinos) El segundo momento más frecuentemente encontrado es el final de la clase; tres casos donde los factores comunes son el subsector (Lenguaje) y el ciclo (primero) y los desencuentros son la universidad, el tipo de clase (tanto estructurada como emergente), los recursos del texto utilizados (actividades y otros recursos) y el tipo de uso (tanto creativo como de refuerzo). Los objetivos del uso también son diversos en estos tres casos: trabajar actividades y contenidos y propiciar la participación en clases, reforzar aprendizajes y preparar material y enviar tareas al hogar. Por último existen dos casos aislados donde el texto fue usado ya sea al principio de la clase solamente o de manera intercalada en distintos momentos de la clase; ambas clases presentaron un uso más creativo del texto, con distintos propósitos –trabajar contenidos y actividades y reforzar aprendizajes- y donde el recurso utilizado fueron las actividades principalmente.

Las clases observadas que pueden ser consideradas exitosas en cuanto al diseño, implementación y logro de objetivos de aprendizaje corresponden a dos de los nueve casos; sin coincidencia en cuanto a la universidad de origen (Universidad Central y Universidad Andrés Bello), pero sí en relación al ciclo y subsector: primer ciclo, Lenguaje. En ambas clases se observó una clara estructuración de las fases de la lección y una planificación acorde a los objetivos deseados. Ambas clases presentaron un uso creativo del texto, con selección y modificación de contenidos y actividades en pro de la adecuación al contexto educativo; en ninguno de estos dos casos, el texto escolar fue utilizado durante toda la clase, sólo al final e intercaladamente.

Es importante señalar que el hecho de que todos los estudiantes de la clase posean el texto durante el desarrollo de ésta no parece ser un factor determinante en la forma y los resultados de uso, puesto que en ninguno de los casos se disponía del 100% de los textos escolares. Tampoco parecer serlo el propósito del uso del texto escolar, puesto que ambos casos son disímiles en este respecto; en un caso el texto se usa para trabajar contenidos y actividades y promover la participación en clases, mientras que en el otro corresponde a uso del material didáctico con un propósito de reforzamiento de contenidos trabajados en clase.

De igual forma la casa de estudios no parece marcar diferencia en los casos estudiados, dada la dispersión en los resultados, para el éxito de una clase; las estudiantes en práctica pertenecen a la Universidad Central y a la Universidad Andrés Bello. En el caso número tres (U. Central, Lenguaje, primer ciclo) existió un factor desequilibrante; la disposición física de los estudiantes al interior de la sala de clase. En esta clase los estudiantes de primero básico están sentados en grupos de cuatro con el fin de facilitar una actividad de clase (juego de memoria).

Es posible afirmar que por sí sola la aplicación creativa del texto escolar no es garantía de éxito en el logro de aprendizajes, ni de la asunción de una clase como exitosa. De los cuatro casos considerados como 'creativos' en cuanto a la utilización del texto, sólo los mencionados en el párrafo anterior pueden ser considerados como clases exitosas. Al respecto, parece ser que la planificación realizada en concordancia con el logro de los objetivos es el factor determinante para el aprendizaje, ya que fue precisamente este factor el que estuvo ausente en los casos en que la clase en general no fue considerada exitosa, pese a la incorporación creativa del uso del texto escolar.

Al analizar los casos que presentan deficiencias en el uso del texto para lograr el aprendizaje de los estudiantes, (siete del total de nueve), nos encontramos con una tendencia a la utilización del texto en su totalidad y en la misma secuencia propuesta en cada unidad. En cuatro de estos siete casos, el texto se usa en desde principio a fin durante la clase, utilizando la secuencia de actividades propuesta o de manera completamente desvinculada en contexto de aprendizaje de los educandos. No hay homogeneidad en cuanto a subsector, ciclo o universidad, ya que encontramos casos de Lenguaje (3), Matemática (1), Comprensión del Medio (1) e Inglés (2); del primer ciclo (5), del segundo ciclo (1) y de Enseñanza Media (1); y de los diversos programas y universidades: Universidad Central (2), Universidad Andrés Bello programa diurno (3) y Universidad Andrés Bello programa vespertino (2).

Hay dos factores comunes en estos siete casos: la total falta de planificación, o bien la planificación realizada en base al texto escolar, sin selección, modificación o inclusión de elementos propios o innovadores. En la totalidad de los casos se trata de clases tradicionales, con una disposición física de tipo frontal, sin correlación con ciclo educacional, subsector, dependencia del establecimiento o presencia del profesor guía del curso. En conclusión, parece imprescindible observar una cantidad considerable de clases, en contextos educacionales diversos, con un universo más amplio de programas y universidades formadoras de docentes y de distintos subsectores y niveles para finalmente establecer cuáles son los factores que influyen en el uso exitoso del uso del texto escolar y también para tipificar los diversos usos de textos escolares y cómo estos se vinculan tanto con la Formación Inicial Docente como con la capacitación de uso de recursos didácticos.

4.- SÍNTESIS COMPARATIVA DE PRÁCTICAS DE USO OBSERVADAS Y DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES EN PRÁCTICA RESPECTO DEL USO DE TEXTOS

A partir de la recopilación y análisis de la información correspondiente a los 9 casos de estudio en profundidad, se ha elaborado una síntesis descriptiva e interpretativa que pretende relevar el nivel de la relación de consistencia y coherencia entre el discurso y la práctica en los casos abordados, a partir de los insumos otorgados por la observación del uso del texto escolar en aula y las entrevistas sostenidas con los estudiantes en práctica. Esta es la síntesis comparativa que se presenta a continuación:

4.1. Análisis descriptivo

En términos generales, existe consistencia y coherencia entre aquello explicitado por los y las practicantes en sus relatos y lo observado en sus prácticas en el aula –salvo dos de los casos, ambos correspondientes a estudiantes de la carrera de pedagogía en inglés–; las incoherencias evidenciadas tienen que ver con distancias y tensiones entre las valoraciones que señalan los estudiantes en sus discursos –por ejemplo, que el texto no debe comandar el desarrollo de una clase; que una clase tiene una estructura determinada– y las acciones concretas y percepciones que ellos tienen sobre la práctica realizada. En uno de los casos, a pesar de señalar una determinada atribución al uso del texto en el aula, el texto sí fue la base sobre la cual se desarrolló la clase; y, en el otro, la estudiante señala haber implementado los pasos de una clase, haber empleado gramática y traducción, haber dado instrucciones y haberse asegurado que los estudiantes entendían cabalmente cada instrucción, todas situaciones que no fueron observadas en las prácticas de aula.

En los casos considerados, en general, se evidencia a nivel de prácticas un dominio aceptable, por parte de los practicantes, respecto de conocimientos pedagógicos y disciplinares básicos; la excepción la constituyen los casos de pedagogía en inglés donde se evidencian importantes debilidades.

En las entrevistas, los practicantes valoran el aporte de los textos como soporte del desarrollo de sus clases, argumentando las debilidades de formación disciplinar que han recibido en su formación inicial y expresan una alta valoración de la iniciativa de entrega de textos a estudiantes de último año de carreras de pedagogía, así como de los textos mismos (tanto respecto de su calidad material como de su utilidad en tanto recurso de aprendizaje); en tal sentido, enuncian una tendencia compartida a basar sus clases en el uso de los textos. Sin embargo, en términos generales, se observa como rasgo compartido de las prácticas de aula observadas un uso básico y acotado del texto por parte de los practicantes; en otras palabras, la realización de actividades de reforzamiento durante la clase y el envío de tareas para la casa son las principales funciones de los textos.

En las observaciones de prácticas de aula, se aprecia que los y las estudiantes de pedagogía ejecutan –en la mayoría de los casos– una clase de acuerdo a un diseño

definido con anticipación, evidencian un correcto dominio de los conceptos básicos a enseñar; en muchos casos la clase es frontal, donde se alterna exposición del profesor, copia de información del pizarrón a los cuadernos y ejecución de actividades complementarias. En este contexto, los textos son utilizados por los practicantes, principalmente, para ejecutar las actividades de reforzamiento de los aprendizajes esperados tanto al interior del aula como en el marco del envío de tareas para realizar en la casa, y en muchos casos, la utilización de los textos se reduce a la ejecución de actividades aisladas y carentes de sentido o pertenencia a una unidad didáctica específica.

Cabe destacar que durante la entrevista los practicantes reseñan y explican el uso que hacen de los textos entregados y aportan información respecto de que ha sido desde los mismos textos que han recuperado información referida al contenido disciplinar para realizar la clase.

En este sentido, el texto aparece como insumo conceptual para la realización de la clase y soporte del reforzamiento de la enseñanza y los aprendizajes. Una suerte de guión de actuación de estos docentes novatos.

Otro elemento transversalmente presente en las entrevistas es la declaración acerca de un insuficiente apoyo profesional recibido por los practicantes, tanto por parte del supervisor como del/la profesor jefe -quien actúa como guía o mentor- del estudiante en práctica como por parte de los profesores supervisores de prácticas, lo que se constituye en elemento sustantivo dado el anclaje que, declaran los practicantes, tiene su docencia en los textos. En este sentido, el uso que los practicantes realizan es más bien intuitivo, una imitación de cómo hacen otros profesores del establecimiento, una adaptación de las orientaciones que el establecimiento entrega a este respecto y, a veces, también una reproducción de cómo ellos trabajaron los textos en su años de alumno de escuela.

Se observa en el aula falta de colaboración, de interés y de valoración de los profesores jefes acerca del uso del libro, situación que -según aparece en las entrevistas- trascendería el simple uso del texto; imagen que es refrendada por lo que los practicantes señalan en las entrevistas.

En algunas de las observaciones de aula los profesores jefes de los cursos no se encuentran presentes, en otros, estando presentes, no interactúan ni apoyan el trabajo que realizan los practicantes en el aula. Hay casos en los que cuando el profesor del subsector está ausente sin producirse gran desorden, el ruido en la sala molesta a la practicante quien constantemente les llama la atención y les pide silencio de manera permanente.

En otras ocasiones, cuando los profesores jefes de los cursos están presentes, intervienen en la clase que realiza el practicante con el propósito de reinstalar disciplina al interior del aula o mejorar el aprovechamiento pedagógico de la actividad. Cuando la intervención es a nivel disciplinario, el profesor jefe logra imponer autoridad, sin embargo cuando busca corregir o reiterar acciones que ya han sido percibidas como poco claras o poco exitosas, el resultado es que el grupo de estudiantes pierde la motivación y la atención se dispersa.

Solo en uno de los casos, se aprecia la presencia del profesor supervisor de práctica y coincide con que es el director del establecimiento; en otros casos, los y las practicantes señalan que sus supervisores no saben de la iniciativa en evaluación, lo que no es habitual en los relatos, pues en las reuniones informativas acerca de la iniciativa se alude de manera recurrente a la presencia de supervisores o que estas reuniones fueron realizadas en instancias ligadas a las prácticas profesionales de los estudiantes de pedagogía. En otros casos, los y las estudiantes practicantes declaran que sus tutores -ya sea porque no saben de la iniciativa, por la falta de compromisos explícitos con esta y/o por su propia percepción del quehacer y la profesionalidad docente- no evalúan bien el uso de textos en las instancias de prácticas y se demuestran más partidarios de un docente que elabore sus propios materiales de aprendizaje.

En las entrevistas los y las practicantes señalan no haber recibido formación específica acerca del uso pedagógico de los textos escolares y su uso, ni en el marco de sus años de formación de pregrado ni el marco de esta iniciativa en particular. A este respecto, los practicantes señalan apelar más a su experiencia anterior con textos -escolar o no- y al uso de un discurso legitimador de la incorporación de textos en la escuela elaborado a partir de su formación inicial, que a competencias efectivas y experiencias exitosas en el uso del texto en aula derivadas de una capacitación específica y explícita en el uso de este recurso.

Los y las practicantes, se expresan, en general, conformes con su desempeño y con los resultados que obtienen de la implementación de la estrategia y, en general, no cuestionan la implementación del uso de los textos en la escuela. Más bien, los y las practicantes son capaces de reconocer un cierto enmarcamiento institucional, así como unas ciertas orientaciones pedagógicas y metodológicas para el uso de textos por parte de los establecimientos; y, que estas orientaciones influyen la puesta en escena del uso de textos en el aula.

Los practicantes, plantean críticas a los textos y hablan de debilidades a nivel de estructura didáctica de los contenidos que se presentan, así como de la insuficiente atención al desarrollo de capacidades y habilidades más productivas (escritura y habla). Salvo una excepción, los estudiantes de carreras de pedagogía involucrados, plantean como requerimiento más recurrente una mayor especificación de los propósitos de la iniciativa y mayor orientación y capacitación acerca de cómo hacer mejor y más eficiente el uso de los textos como recursos de aprendizaje en las escuelas.

4.2. Análisis interpretativo

Un primer aspecto a relevar es la conciencia que expresan los practicantes observados y entrevistados respecto de las tensiones entre la formación sobre empleo de textos escolares y el uso que de ellos hacen en el aula. A partir de la información recopilada es posible hipotetizar que la utilización que hacen de los textos está más bien basada en un saber experiencial e intuitivo. Situación que confirma los resultados evidenciados por investigaciones en el campo.

Así mismo, una de las debilidades de la iniciativa analizada es -en primer término- la percepción de los practicantes acerca de la falta de explicitación de

los propósitos de la iniciativa y la ausencia de compromisos, criterios de uso y/o resultados esperados de la implementación. Por tanto, atendiendo a esta falencia, la iniciativa puesta en marcha puede verse altamente fortalecida.

En segundo término, la constatación de una falta de articulación en el apoyo que brindan los profesores guías y los profesores tutores a los practicantes, constituye una debilidad no atribuible a la iniciativa, pero se trata de una condición que influye en la instalación e implementación de la iniciativa. En tal sentido, la posibilidad de incorporar este dato y propiciar instancias de mayor colaboración entre esos actores, en el marco de la iniciativa, puede ser no sólo una contribución al fortalecimiento de la iniciativa, sino al fortalecimiento de la formación inicial de los profesores.

El conocimiento, disposición y apoyo que pueden prestar los tutores, profesores guías y los establecimientos que operan como centros de prácticas, pueden potenciar un mejor aprovechamiento de la iniciativa y del uso de los textos en general.

Involucrar mayormente a los tutores en la iniciativa sería una contribución, pues podría contribuir a alinear las orientaciones que imparten los tutores a sus practicantes en el marco de la implementación de esta iniciativa.

Finalmente, se hace necesario, de una parte, ampliar y profundizar las instancias de formación de futuros profesores en el conocimiento y uso de libros de textos escolares; y, de otra, fortalecer las instancias de coordinación y seguimiento de la iniciativa. La crítica que expresan los practicantes entrevistados es clara en este sentido.

Entre los aciertos de la iniciativa está lo innovador de la estrategia, el involucramiento de futuros profesores en sus últimos años de formación. La potencia de esta iniciativa radica en la incorporación temprana de la utilización de textos en la escuela y en el aula.

5.- CONCLUSIONES INTEGRADAS SOBRE SEGUIMIENTO AL USO DE TEXTOS ESCOLARES ENTRE ESTUDIANTES EN PRÁCTICA PROFESIONAL

5.1. Sobre la iniciativa, su diseño, implementación y contexto

- Entre los aciertos de la iniciativa se reconoce el carácter innovador de la estrategia en el involucramiento de futuros profesores en sus últimos años de formación. La potencia de esta iniciativa radica en la incorporación temprana de la utilización de textos en la escuela y en el aula.
- Los estudiantes involucrados en la iniciativa no contaron en su totalidad con el mismo tipo de insumos, hecho que muy probablemente afecta sus posibilidades de uso en aula. Entre un 10 y 20% de los estudiantes no recibió la guía del docente, y las mayores diferencias se observan en el caso de inglés, quienes además señalan no haber recibido los recursos de audio o texto de escritura, en los casos que formaba parte del conjunto de materiales.
- Existe una percepción muy positiva de la iniciativa y particularmente de la entrega del material tanto a los estudiantes en práctica como a los escolares en sus establecimientos. Estudiantes en práctica y supervisores destacan como fortalezas de la iniciativa el acceso al material, especialmente cuando coincide con el texto del que disponen sus estudiantes en aula, y el apoyo que con la iniciativa se brinda a la docencia, reflejada en la posibilidad del uso pedagógico de los textos en las planificaciones y desarrollo de clases.
- Sin embargo, la implementación de la iniciativa (que se percibe sin propósitos ni contenidos claros) sumada a las transversales evidencias de carencias de formación inicial en el uso de textos escolares, generan un escenario que favorece la incertidumbre respecto de cómo implementar su uso en la práctica profesional. La iniciativa tensiona a los estudiantes en práctica, que valoran, por una parte, la entrega de un material que intuyen facilitador para el ejercicio de la docencia, sin embargo, dada la falta de trabajo reportada con este tipo de recursos en las instancias de formación inicial parecen no contar con las competencias necesarias para su uso provechoso.
- Uno de los puntos nucleares del proceso de implementación del uso de textos escolares en las prácticas educativas hace referencia a cómo se informa y se presenta la iniciativa impulsada por el MINEDUC. Los estudiantes en práctica relatan percibir dicha presentación como una instancia sin planificación e información previa, descontextualizada, en muchos casos sorpresiva y con unos lineamientos poco orientadores en cuanto a sus objetivos, propósitos, procedimientos o expectativas de uso. Si bien esta posible falta de enmarcamiento del proceso eventualmente permitiría a los estudiantes contar con un alto nivel de autonomía y flexibilidad en el tipo

de apropiación del texto y las acciones que con él realice, posibilitando con ello, también eventualmente, una diversidad de usos, esta situación parece generar un alto grado de incertidumbre que se aprecia como una limitante, especialmente cuando se señala como un factor relevante a la hora de decidir uso y forma de uso.

- Se observa una situación aparentemente transversal derivada de la percepción de falta de herramientas y conocimientos para el uso del texto, atribuible a una carencia de la formación inicial, que redundaría en una ausencia de sistematicidad y manejo en el uso. Resulta un lugar común del discurso de los estudiantes en práctica señalar como una dificultad en el uso de textos la falta de formación académica en dicho uso. La enseñanza y el aprendizaje en el uso del texto implican una complejidad que no habría sido abordada en la formación, lo que deriva en un uso poco reflexivo, intuitivo y sin un acompañamiento claro por parte de los docentes que supervisan y guían las prácticas pedagógicas. Sin embargo, se constata también la presencia de un doble discurso en este sentido: por una parte señalan la ausencia de formación en uso de textos y por otra la característica de material de autoinstrucción que otorgan al material recibido, indicando que no requeriría capacitación especial su adecuado aprovechamiento en aula, o bien señalando explícitamente que no requieren capacitación en el tema.
- La falta de sistematicidad y directrices claras sobre el uso del texto escolar sitúa la responsabilidad del uso en el o la estudiante en práctica. Es el/la estudiante quien determina el modo, frecuencia y contexto de uso, generalmente en coherencia con las disposiciones de la institución en que realiza la práctica, y especialmente condicionado por la valoración del uso de textos que posea su supervisor de práctica, y de la eventual utilidad que ello implique para efectos de mayores probabilidades de aprobación de dicha práctica.
- Se evidencia también una tensión entre los diversos actores involucrados en el proceso de integración del texto escolar en las prácticas pedagógicas. Es así como ante la intención e implementación del uso del texto en aula los estudiantes deben relacionarse con las resistencias o desvalorización de su uso por parte de sus supervisores de práctica y con la postura que la escuela intenciona. De esta manera, los y las estudiantes deben realizar un esfuerzo extra de “negociar” con criterios, creencias y representaciones de sus formadores para validar el uso del texto, formadores tanto de la universidad como del centro de práctica, que en muchos casos es ambigua y hasta contradictoria. En considerables ocasiones los estudiantes en práctica perciben una desvalorización del uso de textos escolares en aula docente por parte de su tutor/a y/o el supervisor/a, por considerar que los practicantes deben elaborar su propio material didáctico. En estos casos se ignora la concepción del texto como un material que se puede reelaborar en el ejercicio práctico, inhibiendo su uso e ignorando también su utilidad como recurso pedagógico cuando se emplea adecuadamente.

- Los centros educativos de práctica son consignados como instancias en las que no se ha intencionado capacitación alguna para potenciar la utilización del texto en clases, y que más bien asumen una postura de indiferencia que otorga libertad para su uso o no uso, o bien, en otros casos, se establece como un recurso habitual de trabajo, sin implementar tampoco estrategia alguna orientada al apoyo para el buen uso.
- Queda en evidencia una desarticulación entre el diseño e implementación de la iniciativa (MINEDUC) y las representaciones y usos reales que los docentes de la formación inicial, los supervisores de práctica, los profesores guías y los estudiantes en práctica tienen e intencionan para el empleo de los textos en la escuela, desarticulación que se potencia ante la falta de explicitación de sentidos y objetivos de la iniciativa en la jornada inicial, momento en que tampoco se logra disminuir los vacíos contextuales y procedimentales para el uso didáctico del texto.

5.2. Sobre el uso y tipo de uso de los textos

- Los encuestados que declaran una mayor frecuencia de uso de textos corresponden a las Universidades Andrés Bello, con niveles muy similares, en torno al 75% de uso frecuente y muy frecuente, en sus dos carreras (Inglés y Básica); Universidad Católica de Valparaíso con el mismo porcentaje para su carrera de Ed. Básica y Universidad Central, aunque con menor proporción de estudiantes de Ed. Básica que utilizan los textos con frecuencia (62,5%).
- Muy inferior es el nivel de uso declarado por los estudiantes en práctica de la carrera de Inglés de la U. Cardenal Silva Henríquez, con sólo un 25,9% de practicantes que usan el texto en forma frecuente o muy frecuente, o los practicantes de Ed. Básica de la U. Academia Humanismo Cristiano (36% alta y muy alta frecuencia) y PUC Pedagogía Básica (40% alta y muy alta frecuencia).
- Teniendo presente la imposibilidad de establecer generalizaciones a partir de la observación de uso de textos en aula para un número de casos tan puntuales, escasos sin representatividad, y correspondientes tan sólo a 2 instituciones universitarias (en la sección cualitativa del estudio), es posible plantear que para efectos de dicha sección de este estudio, los desempeños más débiles respecto del uso del texto en aula no parecen relacionarse con la institución universitaria, pues desempeños deficitarios en este sentido se encuentran transversalmente distribuidos, sin relacionarse tampoco con la dependencia del establecimiento o presencia del profesor guía del curso en la sala. No es posible pronunciarse respecto de la eventual influencia del ciclo educativo ni subsector dado el bajo número de casos. En cambio, el primer ciclo y subsector Lenguaje aparecen más relacionados con mejores usos del texto en aula, aunque es preciso considerar que también en dicho subsector y ciclo se realizó la mayor cantidad de observaciones.

- Los practicantes reseñan que ha sido desde los mismos textos que han recuperado información referida al contenido disciplinar para realizar sus clases. El texto aparece como insumo conceptual para la realización de la clase y soporte del reforzamiento de la enseñanza y los aprendizajes. Una suerte de guión de actuación de estos docentes novatos.
- Resulta de interés consignar el hecho que todos los casos en que fue posible apreciar un uso más creativo y apropiado del texto de estudios, corresponden al subsector Lenguaje y al primer ciclo, un caso de cada institución de educación superior. Cabe la pregunta ¿Puede existir una vinculación a la FID en el sentido de que estos practicantes puedan poseer más herramientas para motivar y lograr el aprendizaje de sus estudiantes, independientemente que se trate de 2 instituciones diferentes, en las que se pueda estar potenciando el proceso educativo para dicho subsector y ciclo?. A este respecto es posible aventurar la existencia de una base didáctico-pedagógica en ambos casos, pero es imprescindible profundizar en aspectos más específicos que pudieran dar cuenta de si esto es explicable por una suerte de “efecto FID” o por aspectos más de carácter personal.
- Las características de las clases observadas consideradas exitosas, dado su pertinente y provechoso uso del texto contaban con una clara estructuración de las fases de la lección y una planificación acorde a los objetivos deseados. Hubo uso creativo del texto, con selección y modificación de contenidos y actividades en pro de la adecuación al contexto educativo; sin utilizar el texto durante toda la clase, sólo al final e intercaladamente con otras actividades.
- Para ilustrar las características de una clase con un poco pertinente y escasamente provechoso uso del texto, se observan tres factores comunes: la total falta de planificación, o bien la planificación realizada exclusivamente en base al texto escolar, sin selección, modificación o inclusión de elementos propios o innovadores; una tendencia a la utilización del texto en su totalidad y en la misma secuencia propuesta en cada unidad. y una disposición física de tipo frontal. El texto se usa desde principio a fin durante la clase, utilizando única y exclusivamente la secuencia de actividades propuesta por el texto o de manera completamente desvinculada del contexto de aprendizaje de los educandos. Estos casos no se asocian a alguna universidad, subsector ni ciclo.
- No parecer ser determinante en el éxito de la clase el propósito del uso del texto escolar, pues usado tanto para trabajar contenidos y actividades y promover la participación en clases, o bien con propósito de reforzamiento de contenidos trabajados en clase, se observaron clases exitosas. Asimismo, independientemente del propósito, fueron observadas clases en que dicho propósito inadecuadamente implementado tuvieron como resultado desorganización y baja probabilidad de aprendizajes.
- Se observa diversidad en los tipos de uso del texto y su frecuencia. En algunos/as practicantes se asocia a una necesidad de adquirir seguridad

en contenidos o saberes que perciben como deficitarios en su formación inicial, pero también parecen asociar su uso a una intención de integrarse a las dinámicas y rutinas pedagógicas de la escuela. Pocos estudiantes manifiestan apropiarse del texto para reconstruir su propósito en las propias intenciones y acciones didácticas.

- Mediante la observación de aula se identifican fundamentalmente dos tipos de uso del texto, uno más creativo y otro ceñido a la propuesta del texto. En el uso de tipo más creativo, el docente en práctica intercala exitosamente otras estrategias o actividades a las ya propuestas por el texto de estudios, incluso alterando la secuencia de éste, e incluyen de juegos como estrategia para el logro de los aprendizajes. Se observan usos orientados a trabajar contenidos, actividades y propiciar la participación en clases, reforzar contenidos y asignar tareas para realizar en el hogar. Indudablemente, no es posible afirmar que por sí sola la aplicación creativa del texto escolar es garantía de éxito en el logro de aprendizajes, ni de la asunción de una clase como exitosa, en cambio sí parece ser un factor determinante para el aprendizaje la planificación realizada en concordancia con el logro de los objetivos, ya que fue precisamente este factor el que estuvo ausente en los casos en que la clase en general no fue considerada exitosa, pese a la incorporación creativa del uso del texto escolar. No se observa una clara tendencia en el subsector, ciclo educativo, ni universidad cuando se observa uso creativo.
- En el uso que se ciñe a la propuesta del texto la acción se remite a la realización de actividades utilizando la secuencia exacta del libro, con el propósito único de trabajar los contenidos y actividades y propiciar la participación de los alumnos. También se observaron casos aislados que utilizaron el texto de manera completamente desvinculada del contexto de aprendizaje y necesidades de los alumnos o bien exclusivamente como refuerzo del eventual aprendizaje. las cuales corresponden a los tipos de uso ceñido y desvinculado, con un tipo de clase escasamente estructurada o planificada en su totalidad en base al texto escolar, y con la utilización de la mayoría de los recursos de éste. No se observa una clara tendencia en el subsector ni en el ciclo educativo, pero sí en la universidad (Universidad Andrés Bello, programas diurnos y vespertinos), siempre considerando la imposibilidad de generalizar dada la baja cantidad de casos, e insistiendo en la necesidad de asumirlo sólo como una referencia en base a una coincidencia. Esta situación debería servir de base para estudiar en profundidad un eventual vínculo con la FID recibida. Se insiste en que sólo se trata de un muy pequeño número de casos observados que de ninguna manera resultan representativos de sus poblaciones, y que a la vez el hecho de contar con casos de sólo 2 instituciones no permite tampoco dar una mirada más integral a la situación del uso de textos en general.
- El momento de uso más habitual declarado para uso del texto es antes de la clase, para planificarla y prepararla y como fuente de consulta personal. La mayoría lo utiliza también durante la clase, para facilitar el desarrollo de actividades, o para facilitar la explicación de contenidos. Estos mismos

usos y momentos aparecen también como los más intencionados por los supervisores de práctica, cuando hay intencionamiento. En la observación de aula se detecta una tendencia a la utilización del texto durante toda la clase, haciendo uso de la mayoría de los recursos de éste, y el segundo momento más frecuentemente encontrado es el final de la clase. Esto podría interpretarse como una discrepancia entre discurso y acción, sin embargo el número de casos observados no permite señalarlo más que como referencia aplicable sólo al grupo observado.

- Hay un leve mayor uso declarado del texto antes y durante la clase entre los estudiantes en práctica en primer ciclo básico respecto de los que hacen su práctica en el nivel medio, en tanto los practicantes de primer ciclo básico utilizan sustancialmente más el texto después de la clase, como tarea para la casa, que los practicantes de nivel medio.
- No hay diferencias en la frecuencia de uso antes y durante la clase según el subsector de práctica, excepto en el caso de inglés, en que su frecuencia de uso es menor que en los demás subsectores, aunque es preciso considerar la significativa menor cantidad de casos estudiados en dicho subsector.
- El uso después de la clase es similar en Matemáticas, Historia y Ciencias, en tanto para Inglés y Lenguaje es más bajo.
- La gran mayoría utiliza sólo algunos recursos de los textos, en la medida que resulten pertinentes a lo que están tratando, y/o que combina el uso de textos con otros recursos. Se observa muy escasa la proporción de estudiantes en práctica que declara seguir la secuencia propuesta por él o apoyarse completamente en el texto para hacer sus clases, sin embargo, los casos observados apuntan a la situación contraria. Esto se contradice con lo observado en aula, sin embargo, no es posible hacer generalizaciones en base al pequeño número de casos observados.
- Se observa heterogeneidad en la modalidad declarada de uso del texto (trabajo individual, parejas o grupal), y señalan que la modalidad de uso no se asocia con la disponibilidad de textos en aula, situación que se corrobora en la observación de aula.
- Respecto del uso de las diferentes secciones del texto, aparece vinculado a la institución universitaria de origen. Fundamentalmente la Universidad Andrés Bello es la que reporta mayor uso de secciones, y el mayor uso de las secciones a la vez más usadas.
- La sección que declaran como más utilizada es 'Elementos Gráficos' y es particularmente más utilizada por los practicantes de Pedagogía en Inglés y Ed. Básica de la U. Andrés Bello (más del 80% de los encuestados). También declaran un uso mayoritario de dicha sección los practicantes de Ed. Básica de distintas universidades. En la observación de aula sólo en un único caso se detectó la utilización de este recurso, lo que podría entenderse como una discrepancia entre discurso y acción, sin embargo, el

número de casos observados no permite ser taxativos en este sentido. La sección menos usada es 'Propuestas de Evaluación'. Sólo los practicantes de las carreras de Ed. Básica de la PUC y U. Andrés Bello reportan un uso en la mayoría de los practicantes, y sólo algo superior al 50%. Los practicantes de la U. Andrés Bello, tanto de Pedagogía en Inglés como Ed. Básica son los únicos que sistemáticamente reportan usar casi todas las secciones habitualmente, en más del 70% de los casos. No se observan diferencias en el uso las distintas secciones del texto según subsector, a excepción del caso de Inglés, en que usan menos todas las secciones, y algo más los elementos gráficos; y muy levemente más en segundo ciclo que en media se reporta uso habitual del relato central; levemente menos los elementos gráficos en media que en primer y segundo ciclo; mayor uso de las Técnicas y Procedimientos disciplinares en segundo ciclo (20% más que en media, y 8% más que en primer ciclo); y casi un 10% más de uso de los Procedimientos de evaluación en segundo ciclo que en media. En la observación de aula mayoritariamente se constató el uso de las actividades del texto; en menor medida se observó un uso de la totalidad de las partes del texto y en solo un caso se utilizaron algunos recursos.

- No existe consenso respecto del uso y efectiva necesidad de uso del texto del docente. Se dividen entre los que mencionan usar sólo el texto del alumno y considerar que el uso de la guía del docente puede ser prescindible, y los que valoran el uso de dicho texto. En la observación de aula para un tercio de los casos se observaron consultas a la guía del docente.
- Parece imprescindible observar una cantidad considerable de clases, en contextos educacionales diversos, con un universo más amplio de programas y universidades formadoras de docentes y de distintos subsectores y niveles para finalmente establecer cuáles son efectivamente los factores que influyen en el uso y éxito del uso del texto escolar, así como también para tipificar sus diversos usos y vinculación tanto con la Formación Inicial Docente como con la capacitación en el uso de recursos didácticos. El presente estudio tiene un carácter absolutamente exploratorio en este sentido.
- Los estudiantes de pedagogía precisan una inducción específica en el uso del texto escolar como recurso de aprendizaje. El uso intuitivo o bien exclusivamente modelado por el profesor guía en aula, o incluso el que ocurre pese a la percepción de atribución de un estigma negativo por parte de supervisores y/o tutores, que genera la carencia de esta formación específica, ausente o sólo débilmente presente durante la formación inicial, las prácticas y/o en iniciativas como la que se analiza, tienden a inhibir o limitar sustancialmente su uso pertinente y creativo como legítimo y valioso recurso de aprendizaje

5.3. Sobre los Factores asociados a la frecuencia de uso del texto

Se identificaron al menos 15 variables asociadas a la frecuencia de uso de textos entre los estudiantes en práctica. De ellos, 6 resultan ser los más significativos, en orden de importancia:

- El intencionalamiento de uso por parte del profesor tutor (del centro de práctica)
 - La propia experiencia escolar en uso de textos
 - Claridad respecto de los objetivos de la iniciativa
 - La Universidad en que estudiaron los estudiantes en práctica
 - El intencionalamiento de uso por parte del profesor supervisor de práctica
 - La disponibilidad de textos para los estudiantes del nivel en el aula
-
- Una de las variables señaladas es de directo e inmediato manejo por parte de los responsables de la iniciativa: **Claridad respecto de los objetivos de la iniciativa**; en tanto otras dos podrían ser abordadas a futuro en el contexto de la iniciativa: *El intencionalamiento de uso por parte del profesor tutor (del centro de práctica)*; *El intencionalamiento de uso por parte del profesor supervisor de práctica* y *La disponibilidad de textos para los estudiantes*. Sólo 2 de los 6 factores principales trascienden a las posibilidades de intervención de la iniciativa: *La propia experiencia escolar en uso de textos* y *La Universidad en que estudiaron*.
 - **El intencionalamiento de uso por parte del profesor tutor** (del centro de práctica): El mayor nivel de intencionalamiento en el uso de textos, por parte de los profesores tutores (o guías, de los centros de práctica), se observa entre estudiantes de pedagogía Básica de las universidades Andrés Bello (92%) y UMCE (74%). Los estudiantes en práctica que fueron menos incentivados por sus profesores tutores a usar textos son los de Pedagogía Básica de la PUC (6%). No se observa una tendencia consistente a mayor uso del texto según mayor intencionalamiento del profesor supervisor, ni del profesor tutor. Sólo en el caso de la carrera de Pedagogía Básica en la U. Andrés Bello se observa una relación directamente proporcional entre el incentivo al uso por parte del profesor tutor y la frecuencia de uso del texto por el estudiante en práctica. La mayor proporción de alta o muy alta frecuencia de uso de textos se encuentra entre aquellos estudiantes en práctica a quienes su tutor de práctica (profesor guía del centro de práctica) ha sugerido dicho uso, con un 76,2% de estudiantes que lo usa con esa frecuencia., más del triple que cuando el tutor nunca ha tocado el tema del uso del texto, situación en la que los estudiantes que reportan una alta o muy alta frecuencia de uso sólo llega al 21,5%. La influencia del profesor tutor se observa clara también cuando sugiere el no uso del texto, entonces la alta o muy alta frecuencia de uso cae al 9,2% de los estudiantes. Sin embargo, cuando el tutor exige el uso del texto, los niveles altos y muy altos de uso sólo llegan al 34,3% de los estudiantes en práctica, menos de la mitad que cuando el uso es sugerido. Los profesores tutores o guías han sido señalados como más intencionaladores de esta práctica que los profesores supervisores, casi el doble que ellos.

supervisores de práctica. Este intencionalismo podría ser también no explícito, relacionado con la percepción acerca del uso y la calidad de los textos que evidencie el profesor(a) guía del centro educativo, que frecuentemente es asumido como un modelo a seguir. Se trata de un factor que tensiona la práctica, especialmente cuando se trata de una postura que difiere de la del estudiante en práctica y/o de la del profesor supervisor de práctica.

- **La propia experiencia escolar en uso de textos:** Se observa una tendencia a usar con mayor frecuencia los textos escolares en la medida en que a los estudiantes en práctica sus profesores de educación básica y media les hacían usar textos. Los estudiantes en práctica cuyos profesores les hacían usar textos, los utilizan ahora con alta o muy alta frecuencia más del doble que los que nunca fueron estimulados a usarlos en educación básica o media. También se observa una tendencia a utilizar textos con más frecuencia entre aquellos docentes que percibían que sus profesores los utilizaban con mayor frecuencia en su educación básica y media. También los usan con alta o muy alta frecuencia en casi el doble de los casos comparados con el grupo en que no percibían dicho uso por parte de sus profesores.
- **Claridad respecto de los objetivos de la iniciativa:** Mientras mayor percepción respecto de claridad de los objetivos de la iniciativa hay mayor frecuencia de uso de los textos por parte de los estudiantes en práctica. Los estudiantes en práctica que señalan tener claridad respecto del interés del uso del texto durante esta práctica declaran más del doble de frecuencia de uso alta o muy alta comparados con los que señalan haber recibido los textos sólo como un regalo, sin condición de uso.
- **La Universidad en que estudiaron:** Los entrevistados que manifiestan una mayor frecuencia de uso de textos corresponden a las Universidades Andrés Bello (76,5% alta y muy alta), Universidad Católica de Valparaíso (75,0%) y Universidad Central (62,5%), instituciones en las que la cifra de estudiantes que usa con frecuencia los textos llega a casi duplicar la que se observa en otras entidades; contrastando, por ejemplo, con el nivel de uso declarado por los estudiantes en práctica de las universidades Academia Humanismo Cristiano (36,4% alta y muy alta frecuencia) y Cardenal Raúl Silva Henríquez (40% alta y muy alta frecuencia). Consistentemente con la alta frecuencia de uso, los practicantes de la U. Andrés Bello son los únicos que declaran haber recibido capacitación para el uso de textos durante su formación inicial, y los que menos solicitan capacitación en ello a la iniciativa. Sin embargo, la alta frecuencia de uso no necesariamente se asocia a un buen uso, pues es en practicantes de la misma casa de estudio en la que se observaron también los desempeños más débiles (siempre considerando que estos resultados no son en ningún caso generalizables y resultan sólo aplicables al grupo observado). En los demás casos la solicitud de capacitación es muy baja, pero así también lo es la proporción de practicantes que declaran haber recibido capacitación en este sentido durante su formación inicial.

- ***El intencionalamiento de uso por parte del profesor supervisor de práctica*** (de la Universidad): Se observa una tendencia al no intencionalamiento del uso de textos por parte de los profesores supervisores de práctica (de sus universidades). En el mejor de los casos, un 44% de los estudiantes en práctica de Pedagogía en Lenguaje de la U. Cardenal Silva Henríquez señala que dicho uso ha sido intencionado por sus supervisores de práctica. En todas las carreras de la P. Universidad Católica este intencionalamiento no supera el 6% de los casos, cifra similar a la de pedagogía Básica de la U. Central y misma carrera en la UMCE (9%). En los estudiantes en práctica en los cuales se ha intencionado el uso de textos por parte de los supervisores se observa una frecuencia de uso 60% mayor (74,2% alta y muy alta frecuencia) en comparación con aquellos en que no se ha hecho (46% en alta y muy alta frecuencia). En este caso también es posible observar el efecto del intencionalamiento no explícito dado por la actitud, valoración y uso que el estudiante en práctica observe en su supervisor de su práctica, quien también influye y modela su uso (o no uso) del texto, Particularmente la percepción del supervisor de práctica en este sentido agudiza la tensión que puede ya estar presente entre el intencionalamiento de uso (o no intencionalamiento) del profesor guía y la propia postura del estudiante en práctica, ya que el peso de la opinión del supervisor finalmente es de suma importancia considerando que de él depende la aprobación de la práctica.

- **La disponibilidad de textos para los estudiantes:** Los estudiantes en práctica para quienes sólo algunos de sus estudiantes o todos ellos poseen los textos entre (58% y 60% de uso alta o muy altamente frecuente), los utilizan con mayor frecuencia (un 23% más) que quienes trabajan con estudiantes que no los tienen (37,7% alta y muy alta frecuencia). Se declara falta de disponibilidad del texto entregado en cerca de la mitad de las aulas, dado que no se trata del texto elegido por el establecimiento, aunque también mencionan que la baja frecuencia de uso se debe de manera importante a la opción por otros recursos de aprendizaje por parte del establecimiento educativo y/o del profesor guía del centro de práctica, quienes, muchas veces pese a contar con los textos, deciden no utilizarlos. Si bien los estudiantes a quienes se observó utilizando texto en aula coinciden al señalar que facilita el uso de los textos el disponer de ellos para todos los estudiantes, dicha disponibilidad de textos parece no ser un factor determinante en la forma y los resultados de uso. En ninguno de los casos se disponía del 100% de los textos escolares en aula. Este hecho pone en especial relieve la capacidad del docente para dar un uso provechoso al texto, al servicio del aprendizaje, y de manera creativa, a la hora de contar con menos recursos que los necesarios.

6.- RECOMENDACIONES

- Se observa la necesidad, por una parte, de ampliar y profundizar las instancias de formación de futuros profesores en el conocimiento y uso de libros de textos escolares; y, por otra, de fortalecer las instancias de coordinación y seguimiento de la iniciativa. La crítica que expresan los practicantes es clara en este sentido y su consideración podría potenciar sustancialmente la iniciativa.
- Considerando que una de las debilidades de la iniciativa analizada es la percepción de los practicantes acerca de la falta de explicitación de los propósitos de la iniciativa y la ausencia de compromisos, criterios de uso y/o resultados esperados de la implementación, se recomienda fortalecer este aspecto mediante su incorporación a la jornada de presentación, o bien en alguna de las modalidades que se sugieren a continuación.
- En el marco de la vinculación de la iniciativa con la FID, se sugiere potenciar los alcances de la iniciativa mediante un seguimiento que incluya idealmente un proceso de inducción (sesiones de capacitación que reemplacen a la jornada de presentación), inducción que sistematice procedimientos y expectativas, levantándose a partir de los conocimientos previos relevantes de la FID, que ofrezca la posibilidad de planificar clases utilizando textos, retroalimentar dicha planificación, idealmente ser modelados, implementar, socializar los resultados de la implementación y autoevaluar dichos resultados, en base a criterios previamente definidos. Esto implica planear e implementar un sistema de seguimiento que claramente trasciende al propósito original, y que bien puede ser precedido de una formalización de la jornada de presentación, que podría adquirir el carácter de capacitación mediante la realización de una jornada de trabajo intensiva de 1 a 2 días de duración, en la que al menos pueda realizarse un proceso de inducción con posibilidad de ejercitar mínimamente la planificación con uso de textos y el modelamiento de su uso en aula.
- Si bien es cierto la constatación de una falta de articulación en el apoyo que brindan los profesores guías y los profesores tutores a los practicantes, constituye una debilidad no atribuible a la iniciativa, pero se trata de una condición que influye en la instalación e implementación de la iniciativa. Por tanto, el conocimiento, disposición y apoyo que pueden prestar los tutores, profesores guías y los establecimientos que operan como centros de prácticas, pueden potenciar un mejor aprovechamiento de la iniciativa y del uso de los textos en general. Claramente involucrar mayormente a los tutores y supervisores en la iniciativa sería una contribución, pues podría aportar a alinear las orientaciones que se imparten a los practicantes en el marco de la implementación de esta iniciativa. Los hallazgos ponen en evidencia la necesidad de articular estos roles, dado que la posibilidad de incorporar este dato y propiciar instancias de mayor colaboración entre ellos, en el marco de la iniciativa, puede ser

no sólo una contribución al fortalecimiento de la misma, sino también al fortalecimiento de la formación inicial de los profesores.

- Los resultados apuntan, además, a la necesidad de vincular formalmente el uso de textos escolares y la FID, explicitando durante la formación inicial los propósitos del uso de textos en clases y elaborar instancias para favorecer la apropiación de los textos como material o herramienta para construir las propias ideas pedagógicas y sus variadas posibilidades de implementación, promoviendo una concepción del texto escolar como una herramienta construida por otros para ser reconstruida por otros al servicio de la enseñanza de un docente en particular, histórica, social y políticamente situado.
- Los resultados del estudio indican, asimismo, que sería beneficioso orientar el uso y entregar una capacitación formal para ello también durante la implementación de la iniciativa ministerial, capacitación que se vería especialmente potenciada si tiene lugar también durante la formación inicial, de la manera como se ha señalado en la recomendación previa, a través de las distintas didácticas, y en coordinación con las líneas de prácticas e iniciativas de entrega de textos como la que se analiza en este caso, involucrando a los distintos actores que hacen parte de las prácticas docentes en un esfuerzo coherente y sistemático que favorecería un intencionamiento del uso de textos en las prácticas de una manera más contextualizada, y con mayores probabilidades de transferencia a la docencia y positiva repercusión en los aprendizajes..
- Finalmente, aparece también como altamente recomendable asegurar la cobertura, al menos de los diferentes subsectores de un mismo nivel en la entrega de textos a las y los estudiantes que realizan su práctica en educación básica, y al menos de todos los niveles en el caso de los estudiantes en práctica de educación media. Esto, dado que el profesor básico se desempeña generalmente en todos los subsectores, y que el profesor de enseñanza media suele rotar entre diferentes niveles.

7.- ANEXOS

- 1. Pauta de registro de observaciones de aula**
- 2. Pauta entrevista estudiantes en práctica**
- 3. Informes de 9 estudios de casos (entrevistas y observaciones)**

Anexo 1: Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
 Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
 2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|---|------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: | |
| Universidad | |
| Carrera | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: | Sector de aprendizaje: |
| Número de Alumnos total: | Número de Alumnos presentes: |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: | |
| Fecha y hora de observación: | |
| Duración de la clase observada: | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|------------------|---------------------|--------------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la clase | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | |
| 9.- como contenido de la clase | | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |
| 23.- mediante trabajo individual | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente CIDE/UAH 2008

Anexo 2: Pauta entrevista sobre uso de textos a estudiantes de carreras de pedagogía en prácticas laborales

1. ¿Cómo se enteró de la iniciativa?, ¿En qué consiste a su juicio? ¿Conoce sus objetivos? ¿Qué opinión le merece la iniciativa y la forma de implementarla? ¿Considera ud. que se espera algo de ud. tras la entrega de textos? ¿qué?
2. ¿Cómo fue la instancia de presentación de la estrategia?, ¿Cuáles identifica como las principales fortalezas y debilidades, considerando los objetivos de la iniciativa?
3. ¿Qué acciones concretas y específicas ha desarrollado en el marco de su práctica en torno a los textos recibidos? (cuáles son las características de la práctica: expectativas, diseño, implementación)
4. ¿Cómo ha influido esta estrategia, entrega de textos, en el desarrollo de su práctica?
5. ¿Qué beneficios advierte?
6. ¿Qué problemas ha tenido usted en su práctica en el uso del texto?
7. ¿Qué factores incidieron en el uso o no uso del (los) texto(s) recibido(s), frecuencia y tipo de uso?
8. ¿Qué apoyo u orientación ha tenido de parte de su universidad respecto del uso de la estrategia de empleo de textos?, ¿De qué tipo (didácticas, disciplinares, metodológicas...)?, ¿De quién ha recibido esas orientaciones? ¿Cuándo recibió estas orientaciones: durante su carrera o después de la iniciativa?
9. ¿Ha utilizado efectivamente los textos?, ¿En qué ocasiones?, ¿Cuántas?, ¿Con qué propósito?, ¿Con qué resultados?
10. ¿Cuáles identifica como los nudos críticos del uso de textos en el aula?, ¿Por qué?
11. ¿Existen productos comprometidos (exigencias desde su práctica, ya sea profesor tutor o supervisor) respecto del uso de los textos?, ¿Cuántos?, ¿Cuáles?
12. ¿Qué aprendizajes de su FID ha recuperado en esta instancia de práctica y, más específicamente, a propósito del uso de textos?
13. ¿Qué aportes y/o restricciones han hecho la escuela y sus profesores a esta instancia de práctica para favorecer el uso del texto?
14. ¿Cómo considera que se le podría sacar más y mejor provecho a la iniciativa de entregar textos a estudiantes terminales de la FID?

Gracias!

Anexo 4: Informes de estudios de casos

CASO 1

INFORME DE CASO SOBRE USO DE TEXTOS A ESTUDIANTES DE CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN PRÁCTICAS LABORALES

Alejandro. Universidad Andrés Bello.

Informe entrevista

Alejandro es estudiante de 5º año de la carrera de Pedagogía Básica de la Universidad Andrés Bello, en la modalidad vespertina. En la actualidad está realizando su práctica profesional en el colegio particular subvencionado de mujeres Divina Pastora de la comuna de La Florida, en 1º básico.

Este profesor practicante, se enteró de la iniciativa en la universidad, pero señala que de manera intempestiva:

“la verdad es que no hubo ninguna información previa al respecto, fue en un momento de clases cuando llegué a clases y había una niña del Mineduc haciendo una exposición acerca de los textos. No había nada previsto.”

Señala desconocer los objetivos y propósitos de la estrategia:

“pero me imagino que se trata de una iniciativa de seguimiento al uso de los textos en los colegios, pero que no recuerda haber escuchado la formulación de los objetivos para cuales nosotros debiéramos utilizar los textos, pero sí nos explicaron cómo usarlos, la metodología del libro, el libro del profesor”

Indica que no recibió orientaciones por parte del Mineduc acerca de la implementación de la iniciativa, pero sí existen ciertas directrices por parte del colegio respecto de su práctica y el empleo de textos escolares en ella:

“acá en el colegio sí los usamos bastante, siempre apoyamos las consonantes que vamos pasando y las letras que vamos conociendo y generalmente nos apoyamos en el texto para trabajar las tareas y, también, en momentos de clases.

Pero distingue entre el uso que le da al texto en esta instancia de práctica final dentro de su formación inicial versus aquella que le asigna en su trabajo como docente en otro espacio educativo:

“yo, también, trabajo, con personas adultas, enseñándoles a leer. Entonces yo lo he ocupado bastante en mi trabajo”.

La recepción de textos en la instancia de práctica final, es reconocida -a los ojos del profesor practicante- como una iniciativa valiosa y positiva, tanto por la calidad del material entregado, como por la posibilidad de insertar al estudiante a punto de egresar en el mundo de los textos.

“en la universidad uno ha visto algunas cosas, pero todo es muy teórico. El hecho de estar dentro de una sala, trabajar con un texto y tener un apoyo con el cual trabajar ya es muy distinto”

En su formación inicial declara no haber tenido ninguna instancia de trabajo con textos; tampoco haber recibido ninguna orientación específica con respecto al uso de textos en general ni a esta iniciativa en particular. Sobre esta iniciativa, específicamente, no se le solicitó ningún producto de medio término o final, comprometido ni de parte de la universidad ni por parte del Mineduc.

En tal sentido, expresa una mirada crítica frente a la formación inicial recibida, al menos en este aspecto, donde relata no haber trabajado nunca sobre textos escolares.

La indicación general de la universidad es incentivar el uso de textos en las instancias de práctica, pero el profesor practicante no lo reconoce como una demanda u orientación especial a propósito de esta iniciativa. Si reconoce orientaciones y un cierto estilo específico de uso de los libros en el colegio, lo que a su juicio es un factor favorecedor de la incorporación de este recurso:

“el colegio no hace ni apoyo ni pone restricciones al uso de textos; deja más en libertad en ese sentido. Acá, generalmente, se ocupa en tareas para la casa o actividades dentro del aula, generalmente se está ocupando, es más que el uso habitual, no está guardado ahí en un banco. Si tu lo revisas (un texto de un alumno) está bien revisado, porque ahí se va revisando al tiro en la sala. Ahora en mi nivel se apoyan también en otros textos, para elaborar guías de trabajo y cosas así dentro del aula o fotocopias de otros textos anteriores para trabajar en el aula”

De acuerdo a su experiencia, la principal dificultad en el uso de textos radica en que los estudiantes tienden a confundirse entre el cuaderno de escritura y el texto y sugiere que ambos textos vayan juntos, es decir, en un mismo empaste, con separaciones, pero de manera que los estudiantes comprendan que se trata de un solo recurso.

A la hora de sugerir cómo sacarle más provecho a esta iniciativa señala que, lo primero, es la manera en que se dio a conocer la iniciativa:

“no creo que haya sido bueno que en una clase se haya interrumpido, no sé si interrumpido, pero que en medio de una clase se haya hecho la explicación de los libros; creo que eso podría haberse hecho con más aviso por parte de los académicos de la universidad, como con más formalidad, porque todo fue muy improvisado...eso ayudaría a clarificar mejor los propósitos y los objetivos. Creo que es una buena idea, que el libro por lo menos para primero básico es bueno, es bonito”

Notas de observación de clase

La observación se lleva a cabo en la sala del 1º básico del colegio Divina Pastora de La Florida, en la sala hay 36 alumnas de un colegio de 40. Todas sentadas en filas y de manera frontal al pizarrón y el profesor.

La sala está ubicada en 1er piso y se observa orden y silencio tanto en el exterior de las ala como en el interior.

En la sala, también, están la profesora jefe del curso y una profesora asistente. La primera apoya el trabajo en sala que solicita el profesor en práctica, mientras la segunda revisa las agendas de las estudiantes y está permanentemente revisando los productos del trabajo de las alumnas.

Se trata de una clase de lenguaje y comunicación, donde el contenido a tratar son las consonantes.

El profesor en práctica comienza por explicitar los objetivos de la clase y, a modo de motivación, realizan una lectura cantada por todas las alumnas de un trozo del libro de texto.

Luego, realiza una actividad de completación de palabras en el pizarrón, sobre la base de material didáctico preparado por él.

A continuación el profesor practicante solicita a todas las alumnas que saquen su libro y da las instrucciones para realizar una actividad que durará 10 minutos aproximadamente. Las alumnas ejecutan una actividad en el texto del estudiante. El profesor en práctica y la profesora jefe del curso se pasean entre los bancos de las estudiantes monitoreando el trabajo y resolviendo dudas.

Al término del tiempo, la actividad es corregida entre todos, sobre la base de una competencia por filas, donde la fila que más y mejor conteste será la fila ganadora.

Finalmente el profesor en práctica realiza una síntesis de lo visto en clases, formula preguntas a las alumnas, quienes responden a coro.

Síntesis interpretativa

- La clase observada presenta una adecuada estructuración. El profesor practicante expone claramente el objetivo de la sesión e inicia la sesión con una motivación de las alumnas a la lectura.
- El clima del aula es grato, calmo, hay buenas condiciones para implementar situaciones de enseñanza.
- La clase se sustenta en una planificación no solo de los contenidos, sino también de los tiempos disponibles.
- Se evidencia coordinación entre el profesor practicante, la profesora jefe y la profesora asistente. Los 3 realizan en simultáneo trabajos distintos, pero complementarios que -sin duda- son un apoyo al fortalecimiento de los aprendizajes de las estudiantes.

- La clase se sostiene en la figura del profesor practicante, quienes da las instrucciones, define los tiempos, revisa los productos y demuestra buen manejo del grupo.
- Al momento de dictar la lección la clase se realiza en forma frontal con la atención concentrada en el profesor practicante, pero posteriormente al momento de trabajar o participar, la atención se centra en las alumnas.
- El uso del texto se realiza de manera intercalada a lo largo de la clase.
- Básicamente, el texto se utiliza para leer fragmentos y sobretodo para realizar actividades.
- Es relevante el enmarcamiento que el profesor practicante reconoce por parte de la institución y, asimismo, la ausencia de enmarcamiento por parte de la universidad durante sus años de formación inicial.
- Básicamente, el profesor practicante se adapta a la utilización del texto “como lo emplean en ese colegio”.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Se observa coherencia entre el discurso del profesor en práctica y su hacer en aula durante la observación, el profesor se muestra seguro tanto en su práctica como en su discurso.

Tanto la práctica como el discurso son internamente coherentes y dan cuenta de un ejercicio de estructuración básica de cada uno; y consistentes entre sí. No se evidencian contradicciones.

En ambos casos se refuerza el uso del texto, de acuerdo a las orientaciones proporcionadas por el establecimiento -realizar actividades, tareas, leer- lo que se nota en la práctica por la coordinación entre los actores docentes involucrados.

El uso del texto en el aula permite hacer quiebres e intercalar actividades a lo largo del módulo de clase.

En ambas instancias la iniciativa de la entrega de textos a estudiantes de último año es una iniciativa altamente valorada, pero con debilidades a nivel de las orientaciones para su uso, desde los promotores de la iniciativa.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
 Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
 2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|---------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Alejandro V. | |
| Universidad: Andrés Bello | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica. Modalidad Vespertina | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Colegio Divina Pastora de La Florida | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Particular Subvencionada | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 1º A | Sector de aprendizaje: Lenguaje |
| Número de Alumnos total: 40 | Número de Alumnos presentes: 36 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: consonantes | |
| Fecha y hora de observación: 30 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 45 minutos | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|-----------|--------------|-------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | x | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | x | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la | x | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | x | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | x | | |
| 9.- como contenido de la clase | | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | x | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | x | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | x | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | x | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | x | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| estructura | | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | x | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | x | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | x | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | x | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | x | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

Buena estructuración y organización de la clase. Expone claramente el objetivo, hay actividades y hace síntesis al momento del cierre. Logra motivar y mantener la atención de las alumnas todo el tiempo. Resalta la coordinación del trabajo entre el profesor practicante, la profesora jefe y la profesora asistentes.

CASO 2

Informe estudiante en práctica Universidad Andrés Bello

Judith. Universidad Andrés Bello

La profesora en práctica es estudiante de último año de la Carrera de Pedagogía Básica en modalidad vespertina en la Universidad Andrés Bello.

Realiza su práctica profesional en el colegio Divina Pastora de la comuna de La Florida con un 2º básico.

Judith señala que se enteró de la iniciativa en la universidad, a través de su jefe de práctica:

“él mandó un mail informando que iba a haber una pequeña reunión para mostrarnos cómo se utilizaban los textos, nos iban a regalar los textos... la charla fue entretenida, explicaron cosas que yo nunca había visto, o sea, mostraron el otro libro que yo sabía que los profesores lo tenían (el libro del profesor), pero yo no sabía cómo aparecían las cosas, ahí, cómo estaban planteadas las clases, entonces ahí nos mostraron un poco cómo se podría hacer, en qué consistían los recuadros, cuáles eran las diferencias en los textos de los niños, las partes de los textos”

“la presentación se realizó en un momento de clases, que nos habían avisado, y ahí nos entregaron los libros como en 45 minutos”

Respecto del propósito de la iniciativa señala que se imagina que es:

“que se utilicen mejor los textos escolares, yo creo, que se promueva la utilización de textos escolares en el aula”

Cree que desde los promotores de la iniciativa el producto esperado es que los nuevos profesores sepan utilizar los libros, pero señala que en la charla informativa inicial no se mencionó nada ni respecto de los objetivos de la iniciativa como tampoco de los productos esperados de ella.

Judith expresa su inquietud e incertidumbre respecto de cómo se escogen los textos, si bien está informada que esto responde al criterio del profesor y de qué quiere hacer él con el libro, desconoce elementos técnicos para la toma de decisión. Recuerda en otra ocasión que le tocó revisar libros de los que entregaba el Ministerio que tenían errores:

“eso fue hace 2 años atrás. Me tocaba observar y ahí los pude ver, pero me dijeron ya quédate con el curso y tuve que usarlos”

Con respecto a esta instancia, la profesora practicante señala que le entregaron los textos de lenguaje y matemática, porque este colegio no trabaja con los textos del ministerio de educación en la asignatura de comprensión del medio, sino con otra editorial.

En el contexto de su práctica profesional, Judith utiliza los textos para trabajar y reforzar lo aprendido, para sacar ideas para hacer guías, aunque reconoce que en este colegio se trabaja mucho con set de guías.

“esta iniciativa ha influido de manera positiva en mi práctica profesional, porque se trata de un material de apoyo que antes no tenía y ahora sí. Lo he utilizado para planificar, para la actividades... no es lo mismo tener los libros de los niños (cuaderno del estudiantes) que el libro del profesor, de ese uno puede sacara ideas acerca de cómo trabajar el objetivo y otras ideas para hacer actividades”

La profesora en práctica es tajante al decir que no ha tenido problemas en su práctica profesional con respecto al uso de textos y que lo hace para reforzar los aprendizajes de sus estudiantes.

Desde la universidad reconoce no haber recibido ninguna orientación para trabajar con textos y tampoco con los textos involucrados en esta iniciativa. Desde el colegio, en cambio, percibe la existencia de un cierto modo de trabajar con los libros, pero no han impuesto ninguna restricción:

“acá en el colegio trabajan bastante para reforzar un contenido. O sea, en la misma línea en que yo los venía utilizando....por lo general, acá todos los profesores se apoyan en los libros para sacar ideas ... acá se trabaja así: se pasa un contenido y se refuerza con el libro”

Expresa una visión crítica respecto de su formación en la universidad, pues nadie le señaló ni le enseñó qué hacer con los libros y que, más bien, ha aprendido sola, intuitivamente:

“la presentación que hicieron dio pie para tener una conversación bastante general, pero me parece que es una excelente idea, que podrían realizar todos los semestres, porque no siempre te tocan los mismos, a mi por suerte sí, pero a otros no.

Los libros que me entregaron eran los que me tocaban el primer semestre, pero casi al final, por suerte yo seguí con el mismo curso, pero tuve compañeros que tuvieron que intercambiarse los libros porque en el primer semestre hicieron primer ciclo y en el segundo, hicieron segundo ciclo” .

De su formación inicial, señala que:

“dado que tuvimos muy malas clases de lenguaje y que a mí me cuesta mucho trabajar con estudiantes pequeñas, porque el lenguaje y la expresión ellas no lo entienden, entonces a través del libro aterrizo mis ideas a su nivel”

Respecto de las dificultades u obstáculos a la hora de utilizar los textos en el aula, Judith señala que el diseño curricular del texto no se corresponde con el diseño de los planes de estudio:

“de repente, como que los libros no van en orden y hay que saltarse, hay distintas secuencias entre lo que viene planificado en el libro y lo que hacen en el colegio,

pero creo que eso no se puede solucionar y entonces hay que saltarse de la página 30 a las 60 y luego a no sé otra”

Todas las estudiantes de su grupo curso tienen un texto para cada uno. No ocurre lo mismo con los textos del profesor, donde hay disponible solo 1 texto por nivel (2 cursos por nivel) que deben prestarse entre las profesoras.

La profesora practicante señala que, en el marco de esta iniciativa, ningún producto fue solicitado ni está comprometido.

Esta iniciativa sería, a su juicio, más provechosa si se sumara a estudiantes de otros años, de 2º y 3º año de formación inicial; si se entregarán los textos adecuados a nivel y colegio cree que sería mejor.

“y ahí nos dimos cuenta que existía una gran variedad de textos, que existían varias editoriales”

Notas de la observación de clases

Si bien la sesión estaba coordinada con semanas de antelación, el ingreso a la sala de clases -por parte de la observadora- se produce con retraso.

Se trata de un curso de 2º básico en el Colegio Divina Pastora de la Comuna de La Florida, se trabaja el sector Lenguaje, en un contenido que no se logra identificar.

Las alumnas 34 de 36 están sentadas en filas frontales al pizarrón y las profesoras.

Las profesoras presentes en la sala son 2: la profesora jefe y la practicante; además entra el supervisor de práctica de la estudiante quién es, también, el director del colegio.

La profesora jefe ha realizado parte importante de la clase; avisada de la necesidad de que la profesora practicante cumpla su compromiso de docencia, la profesora jefe le entrega el curso durante 20 minutos.

La profesora jefe del curso, por mientras, completa el libro de clases, haciendo anotaciones en él.

La profesora practicante presenta el tema de la sesión: “vamos a trabajar con el texto” y utiliza el libro para el desarrollo de la clase. Explicita los objetivos a lograr y los contenidos a tratar.

Cuando solicita a las alumnas sacar su cuaderno de escritura, estas se confunden con el libro de actividades.

La profesora practicante utiliza el texto para ejecutar una serie de actividades, contenidas en el libro, en la sala en la modalidad de trabajo individual. Mientras la profesora jefe sigue escribiendo, el supervisor de práctica apoya a las estudiantes en su trabajo y respondiendo dudas.

La profesora practicante se pasea dentro de la sala, entre los bancos. No alcanza a corregir la actividad.

Toca el timbre y la clase se acaba.

Síntesis interpretativa

- La profesora practicante enuncia el objetivo de la clase que es una actividad.
- No se evidencia estructuración ni planificación alguna, más bien, se trata de la conducción de una actividad para cumplir con el compromiso de la observación pactada.
- La profesora practicante evidencia un uso muy básico del texto, solo para la realización de actividades.
- La profesora practicante evidencia una débil estructuración de la clase y de la gestión del tiempo, pues no es posible reconocer las partes de una clase y el tiempo no le alcanza para corregir la actividad encomendada.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Entre el discurso de la profesora practicante y su práctica se evidencian consistencias: el uso del texto como instancia de reforzamiento de los aprendizajes esperados.

Se evidencia que las alumnas saben cómo trabajar con el texto, pues lo hacen con orden y silencio.

Se reitera la ausencia de orientaciones y apoyos para el uso de textos, tanto desde la universidad como desde el Mineduc.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
 Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
 2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|---------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Judith | |
| Universidad: Andrés Bello | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica. Modalidad Vespertina | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Colegio Divina Pastora La Florida | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Particular Subvencionado | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 2ºbásico | Sector de aprendizaje: Lenguaje |
| Número de Alumnos total: 36 | Número de Alumnos presentes: 34 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: no se explicita | |
| Fecha y hora de observación: 305 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 45 minutos | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|------------------|---------------------|--------------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | x | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | x | | |
| 9.- como contenido de la clase | x | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | x | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | x | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| estructura | | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | x | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | x | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | x | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

CASO 3

INFORME DE CASO SOBRE USO DE TEXTOS A ESTUDIANTES DE CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN PRÁCTICAS LABORALES

Viviana U. Central.

Informe entrevista

Viviana es estudiante de último año de la carrera de Pedagogía Básica de la Universidad Central. En la actualidad está realizando su práctica profesional en la escuela municipal Carlos Fernández de la comuna de Peñalolén, trabajando con un 2º Básico.

Viviana se enteró de la iniciativa en el marco de un Taller de Prácticas que realizaba en su universidad como parte de su formación inicial, es decir, la presentación de la iniciativa y entrega de los textos fue realizada en el marco de sus actividades regulares de formación. Esto implica que no hubo ninguna instancia especial de presentación e instalación de la iniciativa, en una de las sesiones del taller se le informó -junto a otros compañeros- de la iniciativa y recibió los textos de todos los subsectores del nivel en el que estaba haciendo clases.

De aquella ocasión recuerda:

“Estaban solo los tutores de práctica, lo que pasa es que dentro de los talleres están todos los tutores y los alumnos”.

Respecto del objetivo de la iniciativa, señala que este no fue explicitado con claridad y que tampoco se le solicitó compromiso alguno respecto de productos ni a los estudiantes ni a los tutores, por tanto, su percepción corresponde más bien a la recepción de “un regalo” sin mayor enmarcamiento.

El principal atributo de este “regalo” es que se les haya entrega del libro del profesor, pues si bien ella y sus compañeros tienen acceso a los textos que proporciona el Mineduc en el establecimiento en el que realiza su práctica, no lo tienen a los textos del docente ni tampoco a saber cómo se utilizan o qué posibilidades de uso poseen estos textos.

En términos generales, la percepción que la estudiante tiene de la iniciativa es positiva, pero no así de los propósitos y sentidos de la misma, pues se explicita falta de información y de claridad a este respecto.

Reconoce que ha sido una ventaja contar con textos durante la realización de su práctica; a este respecto señala que lo principal es que:

“sirve como herramienta para ya saber cómo utilizarlo el próximo año sola, sobretudo el libro del profesor: ver cómo se estructura, la forma de utilizarlo, en qué momentos utilizarlo, con qué otros materiales poder hacer la actividad o utilizarlo como complementario”.

Del uso de los textos en su práctica, señala que recibió textos de todos los sectores de enseñanza correspondientes a su nivel; y reitera el valor de la recepción del “cuaderno del profesor” frente a otros elementos:

“Hay actividades que no se pueden aplicar en la práctica, que a veces no son tan necesarias. Lo de las adivinanzas, yo no lo encontraba tan útil. Habría preferido otra cosa, pero para la clase como estamos viendo materia nueva...sirven como actividades complementarias. El libro es complementario, no me puedo apoyar en el libro completamente, no tiene el suficiente peso como para hacer toda la clase”

La estudiante percibe que el principal aporte de la incorporación de esta iniciativa en el desarrollo de su práctica se ha visto más evidenciado en el sector de Comprensión del Medio, donde le ha servido especialmente para guiar el diseño y estructuración de las unidades. Es posible hipotetizar que, en este caso, la contribución del texto pudiera estar relacionada con el fortalecimiento de la enseñanza que debe hacer la docente en el sector, quizás por una cuota de inseguridad e incertidumbre de la profesora en este ámbito en particular.

Viviana, declara no haber tenido problemas ni obstáculos en el uso de los textos durante su práctica, pero tampoco apoyos ni orientaciones; que el colegio no entrega lineamientos ni pone restricciones, basta con el juicio del docente acerca de las bondades de la propuesta del texto, especialmente, en lo que respecta a las actividades a realizar por los alumnos.

En este contexto, la apreciación que tiene de su frecuencia de uso del texto es “media” en los sectores de matemática y comprensión del medio; sectores en los que utiliza solo aquellas partes del libro que juzga necesarias y pertinentes a los objetivos y contenidos del currículum; a diferencia del caso de Lenguaje, pues en el colegio se trabaja exhaustivamente en base al texto. Es posible identificar, entonces, una cierta ambigüedad en el enmarcamiento institucional sobre la frecuencia e intensidad del uso del texto y que se expresa en diferenciaciones por sector de aprendizaje.

Al referirse al tipo de uso que hace del texto, señala que es eminentemente “aplicativa”, describiendo esto como:

“fundamentalmente el empleo del libro como base de la realización de las actividades en él contenidas”

A nivel de aula, señala que los beneficios de contar con textos en la escuela y en el aula dicen relación con disponer de un repertorio compartido de actividades de reforzamiento de aprendizajes y contenidos para los alumnos; y que las únicas dificultades que ha tenido la profesora practicante en el uso de los textos que tienen que ver con la insuficiencia de ejemplares para todos los alumnos, situación que se vivió durante alrededor de un mes al inicio del año escolar.

En la entrevista la estudiante releva el caso de lenguaje versus otros, como el de matemáticas:

“en el caso de Lenguaje los textos son adecuados para los niños, para su etapa, para sus intereses, pero el de matemática no profundiza tanto en el contenido y he tenido que recurrir a muchas guías”

Respecto de su formación inicial, la estudiantes señala la existencia de un vacío formativo, que tiene 2 dimensiones: de una parte, desde la universidad no se le ha entregado orientación alguna respecto del uso de textos, más bien señala que de manera informal se los incitan a no utilizar los libros y, más bien, a crear materiales; de este modo, el compromiso y responsabilidad de la utilización es de tipo personal. De otra parte, relata que en el contexto de los cursos realizados también ha sido muy precario el trabajo con textos escolares:

“lo largo de la carrera, en matemática vimos como las unidades de los textos, materiales que utilizaban, pero era distinto... era material del ministerio, comparando entre editoriales, comparando un poco la calidad de los textos... el año pasado no sabía nada, este año he aprendido más, porque hay actividades buenas... de los cursos de la universidad no recupero casi nada”

De este modo, la ausencia de referentes tanto formativos como del contexto de desempeño profesional, generan que la estudiante asuma como un desafío y una tarea personal, individual y voluntaria la cantidad y calidad de la utilización de los textos entregados por el Mineduc en el marco de esta iniciativa.

Finalmente, en palabras de la estudiante, a la iniciativa, le falta mayor capacitación, *“porque te los entregan y ya”*.

Notas de observación de clase

La observación de clases se lleva a cabo en una escuela básica municipal de la comuna de Peñalolén. En sala, ubicada en 2º piso, se encuentran 35 estudiantes, hombres y mujeres sentados en filas en posición frontal al pizarrón y la profesora en práctica; además se encuentra sentada al fondo de la sala la profesora jefe del curso. Se trata de una clase de Lenguaje y comunicación.

La estudiante comienza enunciando el objetivo de la clase: “Trabajar sobre sustantivos colectivos”. Luego de una actividad de inicio, que se realiza sobre la base de material visual preparado por la docente en práctica, se da paso a la realización de una actividad de reforzamiento mediante la ejecución de una de las actividades propuestas en el libro. Previa al inicio de la tarea indicada, la profesora en práctica da instrucciones acerca de qué deben realizar, para qué y cómo se vincula con el objetivo propuesto para la clase y un tiempo estimado a considerar (“entre 5 y 10 minutos”).

Hay un bullicio permanente en la sala, que solo se acalla cuando la profesora jefe interviene interpellando a uno u otro alumno de manera individual, pidiéndole que se siente, se calle o se cambie de puesto. La profesora jefe explica a la observadora que ella llegó a mitad de año a ese colegio, que ese curso no tenía profesor y que debió comenzar su trabajo recuperando el tiempo perdido y haciéndose cargos de los rezagos en los aprendizajes de los estudiantes. Así mismo, describe que se trata de “un curso con muchos problemas”, niños con familias vinculadas a las drogas y el narcotráfico, con problemas de disciplina, de conducta, de violencia; que en la sala el espacio está organizado en 3 filas que corresponden a 3 “niveles” de comportamiento de los estudiantes: los buenos, los más o menos y los malos, es decir, aquellos que no solo no aprenden sino que molestan a los otros y pelean con sus compañeros.

La profesora en práctica se pasea entre los bancos de los estudiantes monitoreando el trabajo y resolviendo dudas que le plantean los alumnos. Hay alumnos y alumnas que no sacan sus libros ni cuadernos, la profesora en práctica se los solicita, pero los estudiantes tampoco ejecutan el trabajo solicitado por la profesora practicante: no hacen la actividad, conversan, se ríen.

Posteriormente, la profesora en práctica centra la atención hacia sí, con el propósito de dar paso a una instancia de participación en un proceso de corrección compartida de la actividad. En este caso, la profesora aprovecha la estructuración del espacio en filas y hace competir a las filas por dar la respuesta correcta.

Se provoca cierto desorden. Entra la profesional de integración quien solicita que “salga el niño integrado” para una sesión de trabajo individual. La profesora jefe interviene.

Luego, la profesora en práctica sintetiza en el pizarrón los contenidos vistos e indica a los alumnos que deben copiarlos en sus cuadernos y hacer un dibujo de un sustantivo colectivo y colorearlo.

Reingresa el “niño integrado”.

Alumnos y alumnas no alcanzan a finalizar la actividad, suena el timbre y la profesora practicante da por terminada la clase.

Síntesis interpretativa

- La clase observada presenta una adecuada estructuración. Expone claramente el objetivo de la sesión, realiza actividades y hace síntesis al momento del cierre, comparando y complementando el objetivo y contenidos de esta clase con otros previos.
- La clase que desarrolla la profesora practicante es frontal y central en la enseñanza, con un evidente interés por concitar la atención y motivar la participación de los estudiantes.
- La presencia e intervención de la profesora jefe del curso es claramente un elemento de interferencia, tanto a nivel académico como disciplinario. La profesora en práctica no logra instalar sus mecanismos y estrategias de mediación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- El uso de texto que hace la practicante si bien es correcta en el contexto de la clase, no es suficiente; lo emplea casi únicamente para la realización de actividades y básicamente para provocar quiebres en la gestión del tiempo.
- La revisión de las actividades desarrolladas en el libro por los alumnos es genérica, sustentada en una práctica docente frontal: centrada en la profesora, los procesos de enseñanza y el pizarrón.
- La profesora en práctica al no ampliar el uso del texto más allá de las actividades y no disponer de mayores recursos para indagar en su potencial (del texto y su propuesta curricular), lo utiliza fundamental y exclusivamente para reforzar el estilo de enseñanza y la práctica de la docente en práctica.

Síntesis comparativa observación/entrevista

La profesora practicante posee un dominio adecuado de conocimientos pedagógicos básicos, lo que se evidencia tanto en su práctica de aula como en su discurso.

Una de las debilidades que se evidencia es su falta de experticia en el manejo del grupo y la falta de manejo del tiempo.

La gestión del colegio es también difícil, el cambio de profesores a mitad de año, las interrupciones en el aula, las intromisiones de la profesora jefe, son acciones que poco contribuyen a buena instancia de aprendizaje y ejercitación para la profesora practicante.

Tanto la clase como la entrevista dan cuenta de una valoración de los textos y del uso de ellos en el contexto del aula, pero de manera más bien intuitiva, poco planificada y poco estructurada.

La iniciativa de entrega de textos a estudiantes de último año de pedagogía es valorada, pero también considerada con insuficiencias debidas a la falta de orientaciones respecto de su uso en aula. En este caso, esta situación se acentúa, pues el establecimiento no posee orientaciones propias para el uso de textos en la escuela.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
 Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
 2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|---|---------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Viviana P. | |
| Universidad: Central | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Carlos Fernandez | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Municipal | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 3ºA | Sector de aprendizaje: Lenguaje |
| Número de Alumnos total: 35 | Número de Alumnos presentes: 30 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: sustantivos colectivos | |
| Fecha y hora de observación: 11 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 45 minutos | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|------------------|---------------------|--------------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | x | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la clase | x | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | x | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | x | |
| 9.- como contenido de la clase | | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | x | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | x | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |
| 23.- mediante trabajo individual | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | x | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | x | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | x | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

Buena estructuración de la clase. Expone claramente el objetivo, hay actividades y hace síntesis al momento del cierre, comparando y complementando el objetivo y contenidos de esta clase con otros previos.

CASO 4

Informe Estudiante en Práctica Universidad Andrés Bello

Informe entrevista

Catalina es una estudiante en práctica de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad Andrés Bello. Este semestre se encuentra realizando su práctica intensiva, la cuarta y última de su malla, en un segundo medio del colegio municipal Simón Bolívar de la comuna de Las Condes, en un segundo medio. Lleva un mes haciendo su práctica profesional en ese centro.

Catalina no asistió a la reunión de la entrega de textos en su universidad, ya que esta actividad se organizó para aquellos estudiantes que estaban realizando práctica durante el primer semestre del año en curso y ella no la estaba haciendo en dicho período. Catalina recibió los libros en el centro de práctica y el material de audición lo consiguió con su tutora en la universidad. Se enteró de la iniciativa, solo hace un par de semanas, cuando fueron a hacer una encuesta acerca del uso de textos a su universidad.

Cuando se le consulta por sus creencias en torno a los objetivos de la iniciativa de la Unidad de Textos del MINEDUC, responde que, según lo que leyó cuando contestó la encuesta y lo poco que ha conversado del tema con sus compañeros, podrían ser tres los objetivos del Ministerio: (1) detectar cuánto se usan los textos de estudio en los colegios, (2) saber cómo se usan éstos y (3) determinar el número de textos disponibles en cada sala de clases.

Catalina se detiene en este punto para aclarar que en el curso observado no se dispone de un libro para cada estudiante (hay sólo 14 textos pero son 30 estudiantes); además agrega que cuando llegan nuevas ediciones con actualizaciones y cambios, y el número de copias de éstas no alcanza a cubrir las necesidades de un curso completo se genera un problema para el docente quien tiene que trabajar con la nueva y la antigua edición al mismo tiempo.

'Lo otro es que lamentablemente hay algunos libros que...o sea, por ejemplo, si aquí llegan diez libros, el profesor está obligado a usar los libros de antes y de repente cambian los textos, te lo digo porque a mí me pasó, o sea teníamos que ver un texto y algunos tenían uno y unos tenían otros... claro los revisan y de repente los textos los cambian, entonces aún así era el mismo tema el texto lo cambiaron y cambian las palabras de vocabulario, cambia el sentido del texto, etc. Entonces es mucho más complicado manejar la clase si tú no tienes los recursos que son básicos.'

En cuanto al uso del texto en su práctica profesional señala que es de frecuencia diaria, pero de distintos modos: ya sea sólo haciendo referencia al tema que van a tratar en la clase, o realizando las actividades propuestas por el libro y añadiéndoles otras de su propia creación, o también tomando el vocabulario presentado en las actividades del texto y haciendo juegos para motivar a los estudiantes. Explica que usa el texto todos los días porque el colegio se lo exige. Catalina dice que utiliza la guía del profesor como referencia y principalmente para comparar los objetivos que tiene el texto para cada actividad con aquellos objetivos que ella misma le atribuye a cada ejercicio.

Cuando se le consulta por los apoyos y restricciones desde la universidad en relación al uso del texto en el aula, Catalina responde de manera enfática diciendo que la Universidad Andrés Bello no es partidaria del uso excesivo del texto, ante lo cual se le pide que expanda su respuesta; es ahí donde ella explica que en la universidad se la ha enseñado que el texto es solo una guía para hacer clases y que no representa, en ningún caso, la única vía para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso.

Catalina está consciente de que la clase observada no es el reflejo de esta visión del uso del texto escolar, razón por la cual explica lo siguiente:

'Lamentablemente tú justo observaste ésta que fue puro listening, pero nosotros generalmente..yo traigo flashcards y hacemos cosas que están obviamente ligadas al tema del libro ¿ya? Y ligadas a lo que estamos viendo en el libro, pero son actividades aledañas. Ahora como estamos pronto a una prueba, tenemos que terminar de ver la unidad y ahora tenemos que ver el consolidation, que es lo que sigue en el texto, que es como un resumen.'

Agrega que su profesora supervisora en la universidad está al tanto de la obligatoriedad del uso del texto en algunos colegios y que unos de los objetivos de este colegio en particular es que se pase la mayor cantidad posible de contenidos del texto. En este sentido no se percibe una gran tensión entre lo que requiere la universidad de sus estudiantes en práctica y lo que establece el establecimiento educacional como programa anual de inglés, ya que por una parte su supervisora acepta el uso del texto como material principal y, por otra, su profesor guía del colegio acepta la inclusión de material adicional en la clase, siempre y cuando éste esté relacionado con los contenidos de la unidad.

Con el objetivo de profundizar en este tema, se le pregunta acerca de los beneficios y dificultades que ha tenido ella en su práctica en relación al uso del texto. No acusa ninguna dificultad, pero reitera que no lo considera el único recurso para la enseñanza; en cuanto a los beneficios menciona varios puntos, los cuales no se aplican exclusivamente al desempeño en su práctica profesional: (1) es un buen material visual, (2) los temas son tratados desde distintas perspectivas, (3) aporta a la discusión en clase y (4) mediante su uso los estudiantes pueden adquirir más vocabulario en torno a las temáticas presentadas por el texto.

Además de criticar la falta de textos escolares para todos los estudiantes, señala que se ha dado cuenta de que algunos textos tienen errores que califica como graves. Menciona dos tipos de errores: tipográficos y de edición (algunos ejercicios viene con la respuesta impresa). Ella considera que estos errores pueden perjudicar el aprendizaje de los estudiantes:

'porque el niño que sabe, que entiende, a lo mejor se va a dar cuenta de que si dice and se refería a la palabra and, pero el que no sabe no va a poder hacer la conexión.'

Acerca del apoyo que ha recibido de su tutora en la universidad para el usar el texto señala que éste solo se ha remitido a conseguirle los Cds del libro, los cuales no están disponibles en el centro de práctica. Debido a que siente que el texto de estudio es autoexplicativo, no le ha presentado inquietudes a su supervisora en relación a su uso. Además agrega que si bien no se han utilizados los textos de Ministerio de Educación como modelo, en los cursos de práctica de la universidad sí le han enseñado a usar textos de estudio.

En relación a los aprendizajes de su formación inicial que ha recuperado en la práctica profesional destaca lo aprendido en los cursos de didáctica en cuanto a los pasos de una clase correctamente realizada; dice que la clase debe tener un comienzo, un desarrollo y un final bien marcados y que intenta siempre que el warm-up (fase de motivación) esté presente de alguna u otra manera.

Yo trato siempre de que el warm-up sea muy marcado, ya sea yendo de plano a lo que va a ser nuevo o recordando lo que vimos la vez anterior. Por ejemplo, hoy día nosotros ya habíamos empezado la unidad y habíamos hecho un warm-up en relación a la unidad.'

A su juicio la mejor manera de mejorar esta iniciativa impulsada por el ministerio es entregar un pack completo que incluya el texto del estudiante, la guía del docente y el cassette o CD para las actividades de comprensión auditiva. Al conversar con aquellos compañeros de universidad que asistieron a la reunión de entrega de textos se enteró de que solamente se le dio el texto del estudiante. De las tres partes del material, la que Catalina considera más importante es el apoyo para la comprensión auditiva.

'Es súper complicado porque ellos (octavo básico) tienen que practicar el listening, verdad, o sea es súper importante ¿ya? Si queremos tener niños que realmente comprendan y sean usuarios del idioma, nosotros necesitamos que ellos tengan todos los recursos que el Ministerio ofrece.'

Notas de la observación de aula

Hay 30 estudiantes en la sala, de los cuales cuatro están eximidos de inglés; ellos se encuentran en el lado derecho de la sala trabajando en otras asignaturas y escuchando música con Mp3, no interrumpen la clase. La sala se distribuye de manera tradicional, cuatro filas donde los estudiantes se sientan y trabajan en parejas, ya que sólo se dispone de un texto escolar por cada dos estudiantes.

Hay diccionarios sobre la mesa del profesor pero éstos no son utilizados ni por la estudiante en práctica ni por los alumnos. Hay posters en inglés en las paredes de la sala y en el diario mural. También se cuenta con una radio con reproductor de CD en la sala.

El profesor del ramo está ausente. Aunque los estudiantes se ven tranquilos, el ruido en la sala molesta a la practicante quien constantemente les llama la atención y les pide silencio; como posee la ventaja de saberse los nombres de sus alumnos, puede hacerlo de forma directa. En general son los estudiantes que se sientan en los asientos cercanos al pizarrón quienes trabajan y participan de la clase. No se observa utilización de los recursos del texto para controlar la disciplina al interior de la sala.

Aunque utiliza el texto durante toda la clase, en ninguna ocasión la practicante apunta a elementos visuales en el texto de estudio. Hace gran parte de la clase en inglés, utiliza muy bien el espacio en el pizarrón y se muestra dispuesta a responder todas las preguntas.

De vuelta del recreo los estudiantes entran a la sala y esperan de pie a que la estudiante en práctica los salude; ella lo hace en inglés y luego les pide que se sienten. Pide la ayuda de dos estudiantes para repartir los textos y mientras tanto solicita los trabajos asignados para esa clase como tarea (elaboración de un poster). Una vez que termina de

recolectarlos comienza la clase diciendo que hay una visitante y que por lo tanto todos deben portarse bien.

Luego les pregunta por los contenidos de la clase pasada, recordándoles el nombre de la unidad que comenzaron a tratar ese mismo día ('The Price of Fame'); luego les pide que abran los libros en la página 57, ejercicio F y les explica en inglés lo que deben hacer (completar cuadro de expresiones de opinión, acuerdo y desacuerdo con las palabras del recuadro); repasa el vocabulario del ejercicio con ellos, incluso haciendo alusión a los cognados (palabras en inglés y en español que se asemejan en su forma, pronunciación y escritura, y en significado y que por lo tanto son fáciles de adivinar), sin elicitarse respuestas de ellos pero pidiendo ejemplos de las palabras en contexto, ante lo cual muy pocos estudiantes participan. Posteriormente vuelve a explicar las instrucciones en inglés y les da dos minutos para completar el cuadro del ejercicio F. Muchos estudiantes no trabajan.

En el entretanto ella escribe los dos objetivos de la clase en el pizarrón (aunque no hace referencia a ellos en ese momento): practicar habilidades auditivas y repasar contenidos previos para la prueba de la clase siguiente. Mientras los estudiantes todavía trabajan, ella consulta la guía del profesor y prepara la radio para el ejercicio de comprensión audición.

Posteriormente copia en la pizarra los ítems de vocabulario que repasó con ellos antes de comenzar el primer ejercicio (los cuales aparecen en un cuadro en el texto, página 57); luego de seis minutos aproximadamente les pide que escuchen la grabación y que revisen sus respuestas con ésta. Sin embargo, cambia de parecer ante la lentitud de los estudiantes y decide darles más tiempo. Luego en español les explica qué van a escuchar y en qué orden lo van a hacer (mismo orden establecido por el ejercicio en el texto) y nuevamente les da cuatro minutos más para que terminen de completar antes de corroborar sus respuestas con la grabación.

Pasado el tiempo y sin ejercicio previo de audición pone la grabación, mientras copia el cuadro en la pizarra (Function File). Cuando corrige el ejercicio con ellos lo hace leyendo los encabezados y dando la oportunidad a los estudiantes para que completen con las respuestas correctas; sin embargo, con pocos y siempre los mismos estudiantes que participan.

Cuando termina de escribir las respuestas, les pregunta cuántos de ellos tuvieron todas las respuestas correctas, nadie contesta. A modo de actividad de expansión les solicita a los estudiantes que clasifiquen un grupo de las frases utilizadas en el ejercicio F en dos grupos: (a) las que expresan total desacuerdo y (b) las que expresan total acuerdo. Es importante señalar que en la guía del profesor se sugiere solamente que los estudiantes detecten aquellas frases que expresan total acuerdo. Algunos estudiantes no entienden, pero ella continúa trabajando con los estudiantes de los primeros asientos, repasando las frases escritas en la pizarra y completando oralmente las frases.

Posteriormente, los hace escuchar una nueva grabación (esta vez se trata de una conversación acerca del conflicto entre la fama y los medios de comunicación), pero no explica el propósito de la actividad. Mientras todos escuchan la grabación, la estudiante en práctica copia el ejercicio G en el pizarrón (solo los números de la cinco oraciones que aparecen ahí). Este ejercicio también es de comprensión auditiva y su objetivo es determinar cuál de los dos hablantes expresa cada opinión. Nuevamente no hay actividades para activar conocimiento previo o para clarificar ítems léxicos fundamentales

para la comprensión de la conversación. Cuando termina, les pregunta si quieren escuchar nuevamente y aunque la respuesta del curso es negativa, los hace escuchar nuevamente la conversación. Posteriormente les pide las respuesta a los estudiantes y a medida que las obtiene las va escribiendo en el pizarrón (la respuesta es el nombre de la persona que expresó esa opinión en particular).

Antes de pasar al último ejercicio de la página 57 (de producción oral), la estudiante en práctica intenta activar el conocimiento previo preguntándoles si se acuerdan de lo que conversaron la clase pasada acerca de los medios de comunicación. Luego les avisa que van a hacer el ejercicio H de esa misma página cuyo objetivo es intercambiar opiniones acerca de los medios de comunicación utilizando frases para expresar opinión, acuerdo y desacuerdo.

Primero explica en inglés y posteriormente en español, pero no clarifica en qué idioma debe llevarse a cabo la discusión. En la clase parece que nadie usa el inglés como herramienta para hacer el ejercicio. Luego de aproximadamente quince minutos comienza la fase de retroalimentación donde ella selecciona a algunos estudiantes para que expresen sus propias opiniones frente a toda la clase. Muchos estudiantes no quieren cooperar y quienes lo hacen presentan muchos errores que interfieren en la comunicación. No hay corrección, solo recolección de opiniones.

La clase se termina cuando ella les pide que den vuelta la hoja de libro, frente a lo cual los estudiantes se quejan y le piden que los deje salir; ella cede y recolecta los textos de estudio antes de dejarlos salir.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en aula

Se observa una clase basada completamente en la propuesta de la unidad en cuanto a secuencia de ejercicios y objetivos de las actividades. No hay selección de ítemes más fundamentales ni profundización de aspectos más primordiales, como la comunicación oral, ni de áreas más problemáticas para los alumnos como diferencias estructurales entre la lengua materna y el segundo idioma. En breve, no hay un uso creativo del texto, lo que se traduce en la falta de motivación de los estudiantes.

No hay claridad tampoco en los aprendizajes a lograr en la clase; se trata de una lección acerca de expresiones funcionales (opinión, acuerdo y desacuerdo), pero las actividades más comunicacionales, donde precisamente se pueden aplicar dichas funciones en contextos significativos para los estudiantes, no son tratadas de tal manera que puedan aportar al desarrollo de habilidades de producción oral o escrita en los alumnos. No se observa una extensión productiva de ninguno de los dos ejercicios de audición realizados en la clase.

La distinción entre las fases de una clase cuyo objetivo es desarrollar habilidades de comprensión auditiva se hace confusa; en otras palabras, no es posible distinguir las actividades previas a la audición, las que se hacen durante ésta ni las posteriores que generalmente son de aplicación. No se observa una activación de conocimientos previos del alumnos en relación al contenido de a conversación (segundo ejercicio auditivo de la clase) ni una motivación efectiva.

Por otra parte el tiempo que se dedica a cada ejercicio es demasiado extenso; la clase consistía en dos horas pedagógicas y se cubrieron solo tres ejercicios del libro, pero ninguno con la profundidad necesaria. Gran parte del tiempo se malgastó en copiar cuadros, oraciones o expresiones del texto al cuaderno, o volviendo a repetir instrucciones que no quedaron claras en un comienzo.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Se aprecia un cierto grado de conciencia de que la clase no fue un reflejo de lo que ella piensa debe ser una clase exitosa en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. La practicante está conciente de que el texto no debe comandar el desarrollo de una clase, pero asegura que se vio obligada a seguir cada paso del texto con el fin de cumplir con la planificación semestral dentro de los plazos

Sin embargo, se observa una clara contradicción en cuanto a los pasos a seguir en un clase, ya que ella afirma haber presentado cada fase (pre, durante y post) con límites claramente marcados, pero en su clase una de las dificultades detectadas fue precisamente la transición de un ejercicio a otro y de un objetivo de la clase a otro, especialmente en el segundo ejercicio de audición (conversación), donde no hubo ni motivación ni producción posterior.

Anexo

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|--|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Catalina Pizarro | |
| Universidad: Universidad Andrés Bello | |
| Carrera: Pedagogía en Inglés | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Colegio Simón Bolívar | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Municipal | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: II Medio | Sector de aprendizaje: (Idioma extranjero) Inglés |
| Número de Alumnos total: 30 | Número de Alumnos presentes: 30 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: 'The Media', module 4.3 'The Price of Fame' (Mugglestone, P. <i>Going Global 2</i>. Pearson Longman) | |
| Fecha y hora de observación: 3 de octubre 2008, 9.45-11.15 am | |
| Duración de la clase observada: 2 horas pedagógicas | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|-----------|--------------|--|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | X | | La clase completa se basa en las actividades del libro |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | X | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| 4.- al final de la clase | X | | |
| 5.- en diferentes momentos de la clase | X | | |
| 6.- durante toda la clase | X | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | X | | Sin embargo, muchas veces sus instrucciones no son claras |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | X | | Si bien explica las objetivos no pone énfasis en los aprendizajes a lograr |
| 9.- como contenido de la clase | X | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | X | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | X | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | X | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | X | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |
| 23.- mediante trabajo individual | | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | X | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | X | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | No hace uso de ellos, excepto cuando son parte del ejercicio |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | X | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | X | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | X | | Sigue el mismo orden |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | X | | En cuanto a los ejercicios |

| El/la estudiante en práctica: | | | |
|--|---|---|--|
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | X | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | X | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | Lo utiliza todo |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | No hay activación de conocimientos o experiencias previas. |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | X | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | X | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | X | | En sus actividades |

Otras observaciones y/o comentarios:

Uso tradicional del texto, sin selección de actividades o utilización de material extra.

En esta clase en particular se usa el texto exclusivamente porque el curso tiene prueba en la clase siguiente.

CASO 5

Informe de Estudiante en Práctica Universidad Andrés Bello

Informe de entrevista

Fernanda es estudiante en práctica de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad Andrés Bello; este semestre se encuentra realizando su práctica intensiva (la cuarta y última dentro de su malla) en el colegio Simón Bolívar en 8vo básico y III medio, establecimiento de dependencia municipal ubicado en la comuna de Las Condes. No recibió los textos del Ministerio, pero los obtuvo en su centro de práctica.

Fernanda no asistió a la reunión de la entrega de textos, pues en su universidad dicha actividad fue dirigida a los estudiantes que estaban haciendo la Práctica III, la cual ella ya había hecho cuando se realizó la actividad. Se enteró de la visita por medio de sus compañeros quienes le informaron que del Ministerio de Educación irían a entregar textos a la universidad. Fernanda no tiene claro, desde los comentarios de los compañeros que asistieron a la reunión, si el propósito de la iniciativa es incentivar el uso de textos en los practicantes solamente o en los colegios también. Al preguntársele por su valoración de la iniciativa, se detecta una suerte de crítica por parte de la alumna en cuanto a la capacidad del texto para motivar el aprendizaje en los estudiantes. Al respecto ella señala lo siguiente:

'Sí, me parece que está bien (la iniciativa), pero además de usar textos debería venir como material extra, porque igual para los alumnos es súper fome trabajar con el texto solamente. O sea, yo he estado por ejemplo en III medio y ellos lo pasan súper bien cuando les paso guías o cuando les muestro tarjetas y con el libro se aburren, de hecho me han dicho que el libro es fome.'

En este sentido también señala que el libro debería sugerir actividades extras para desarrollar durante la clase, como por ejemplo actividades de conversación ya que percibe que a sus alumnos les gustan este tipo de actividades.

En cuanto al uso del texto del estudiante y el de la guía del profesor, cuenta que ya que el texto del MINEDUC es de uso oficial en el centro de práctica lo utiliza todas las clases y en ambos cursos; cuando se refiere a la guía del profesor dice que la usa sólo como consulta antes de las clases para anticipar las respuestas de los ejercicios y de los mismos estudiantes. Añade que en ocasiones utiliza el texto del estudiante para asignar tareas para después de la clase, sobre todo cuando éstas son de escritura, ya que le quitaría mucho tiempo hacerlas en clases por la lentitud con la cual los estudiantes llevan a cabo este tipo de ejercicios.

En relación a los factores que inciden en el uso del texto en su práctica, Fernanda destaca en primer lugar la exigencia del centro de práctica para usar el texto en clases y cumplir con la planificación anual, añade que si bien se usa otro tipo de material complementario, se le dijo al comienzo de su práctica que en ese colegio el texto escolar era la base y guía de la clase. Añade como factor externo favorable la efectividad del texto en sí como recurso de aprendizaje, ya que éste le permite establecer una continuidad y progresión en su clase y además considera que tiene buenos ejercicios. Cuando se le pregunta si ha tenido alguna dificultad con el uso del texto ella contesta enfáticamente:

'No, no para nada. Yo creo que sirven (los textos), yo creo que sirven mucho porque a veces tú no sabes desde dónde vas a partir o como seguir las clases y un libro siempre ayuda.'

Además agrega:

'Yo creo que es efectivo en la manera en que (el texto) guía mucho, en que uno no tiene que quebrarse la cabeza de alguna forma y tratar de ver qué contenidos paso y cómo los paso, porque los ejercicios son súper buenos; o sea, hay algunos que son obvios pero hay otros que son súper prácticos.'

Como posibles factores que podrían influir en el no uso del texto en la sala, Fernanda se refiere a tres aspectos observados en el desarrollo de su práctica; en primer lugar a la disponibilidad de los textos y material audiovisual complementario en el colegio, puesto que si bien el uso del texto es obligatorio en el colegio, en algunos cursos se cuenta con un libro para cada dos estudiantes y en otros no hay material de apoyo para las actividades de comprensión auditiva; ella atribuye este problema probablemente a la mala gestión del colegio. En el caso del curso observado (8vo básico) Fernanda asegura que cada estudiante posee el texto, el cual incluso pueden llevarse a su casa. Un segundo factor que señala podría afectar el uso del texto es la falta de instrucciones claras para el desarrollo de las actividades en los mismos textos, aunque parte de la responsabilidad se la atribuye a la falta de competencias de los mismos estudiantes.

'A veces las instrucciones no son muy claras o muy largas, entonces como estos alumnos no son bilingües no las entienden al tiro y hay que ir separándoles como yo lo hice ahora, hay que ir separándoles de a poco e ir haciéndoles como distintos pasos a seguir, pero en realidad eso es como lo maneja cada profesor yo creo, pero igual es complicado para ellos entender una instrucción muy larga'.

Además, la estudiante en práctica menciona otra crítica,, sólo en el caso particular del texto de 8vo básico, relativa a la falta de reseñas gramaticales, lo cual podría ser claro indicio de la alta apreciación que ella otorga al enfoque gramatical por sobre, quizás, al enfoque más comunicacional que es la propuesta del texto usado en clase.

'Lo otro que me he dado cuenta es que en el libro de octavo no aparecen estructuras gramaticales presentadas como estructura. O sea, el alumno que quiera revisar por ejemplo el pasado simple tiene que empezar a buscar en cada unidad de qué se trata el pasado simple, no salen como en el de tercero medio cuadritos resúmenes de gramática'.

En relación a los vínculos entre el uso del texto en la práctica y su Formación Inicial Docente, Fernanda señala que ha sido en su práctica profesional donde principalmente se ha tratado el uso de textos escolares como recurso pedagógico. Fue precisamente desde el comienzo de las prácticas cuando su profesor guía le requería elaborar clases usando los textos del Ministerio de Educación, aunque particularmente en la práctica que está realizando ahora no se le ha solicitado ningún producto específico en relación al uso de éstos. Por otra parte, en los cursos de didáctica señala que fue tratada la elaboración y el uso de materiales, pero no enfocado específicamente a textos de estudio. Cuando se le consulta qué aprendizajes de la FID ha utilizado en su práctica dentro del marco del uso de textos, señala que ha sido la capacidad de ser selectiva al momento de elegir actividades lo que más la ha ayudado, aludiendo con ello a una capacidad que no necesariamente se vincula a su formación inicial.

'Qué me ha servido para usar el texto...tratar de sacar lo más importante porque de repente hay actividades que no son importantes y que uno las salta no más...a veces cambio una actividad, la hago de otra forma o parto de la base de eso para hacer otras cosas, pero generalmente sigo todos los ejercicios'

Aparentemente existe una contradicción en su mismo discurso, pues en un comienzo señala que su formación inicial le ha servido para tener la capacidad de modificar el material según sus necesidades, pero finalmente admite que en la mayoría de la ocasiones sigue el orden propuesto por el texto sin saltarse ningún ejercicio. Este punto se confirma en la observación de su clase.

De forma extraordinaria se le pregunta cómo incentiva el uso del inglés a través del texto de estudios, frente a lo cual responde que vive dos experiencias muy distintas dependiendo del nivel donde trabaja. Indica que en el curso de octavo tiene más dificultades pues los estudiantes están acostumbrados al uso de la traducción del inglés a la lengua materna como principal método de comprensión auditiva o escrita; sin embargo frente a esta problemática ella presenta una actitud muy pasiva excusada en el hecho de que ella había comenzado a hacerse cargo del curso hace muy poco tiempo. Por otro lado, afirma que en tercero medio es más fácil incentivar el uso del inglés principalmente mediante las instrucciones de las actividades del texto, aunque reconoce que como último recurso utiliza de igual forma la lengua materna.

'En el octavo es complicado, porque ellos tiene un sistema de traducción, si te diste cuenta, pero yo llegué ahora en el segundo semestre entonces tampoco se los puedo cambiar. Pero en el tercero medio yo les hablo en inglés, las instrucciones son hechas en inglés, bueno si ya a la quinta vez no entienden voy a la mesa a ver qué no entendió y le explico muy gráficamente con palabras muy simples y a la tercera vez si no entendió, simple se lo explico en español.'

Finalmente, como sugerencia para mejorar esta iniciativa de la Unidad de Textos del Ministerio, opina que deberían realizarse más charlas para guiar el uso del texto en la sala de clases, específicamente se refiere a algún tipo de actividad donde se trabaje un empoderamiento del enfoque del texto y donde se trabajen estrategias para cambiar ciertas costumbres que tiene los estudiantes, particularmente el uso de la traducción dentro de la sala de clases. De su respuesta se puede inferir que es la dicotomía del enfoque gramática-traducción versus el enfoque comunicacional lo que conflictúa a la estudiante en práctica. Fernanda piensa que aunque el uso de la traducción como herramienta en el aula no tiene una carga negativa en sí, ésta no debería transformarse en el objetivo de la clase (como ocurre en el curso observado).

'De repente acá hay pura traducción y de repente uno les dice "lea ahí" y leen en español siendo que está en inglés, o ver como más estrategias para ... sí, porque ellos siempre están traduciendo...no es negativa (la traducción), pero tampoco es la idea que estén traduciendo, o sea a mí me parece espectacular que puedan leer y traducir al mismo tiempo, pero no es la idea, la idea es que lo entiendan apenas lean.'

Notas de observación de aula

Hay 39 estudiantes presentes en la clase, organizados en cuatro filas de dos estudiantes, hay carteles en inglés en las paredes de la sala y en el diario mural. El profesor de inglés está presente en toda la primera parte de la clase, aunque su participación solo se remite

a dar el saludo inicial y a atender la puerta cada vez que llega un estudiante atrasado, lo cual ocurre reiteradamente durante las dos horas pedagógicas que tiene la clase.

Se observa que hay una cantidad considerable de estudiantes que comparten el texto de estudio. En la mesa del profesor hay varios diccionarios, los cuales no son utilizados en la clase y cada vez que se hace una pregunta de vocabulario es la misma practicante quien da la respuesta.

En general el comportamiento de los estudiantes es bueno y su actitud es de respeto mutuo y hacia la estudiante en práctica; sin embargo, a medida que avanza la clase el ruido al interior de la sala aumenta notoriamente, la estudiante en práctica les llama la atención (en español) dos veces, casi al final del período.

La estudiante en práctica desarrolla su clase desde el área de la mesa del profesor y de la pizarra, sólo cuando hay dudas de estudiantes se acerca a ellos; por otra parte, se le observa consultando la guía del profesor en reiteradas ocasiones. Gran parte de la clase se hace en español y los estudiantes no pueden escribir en el mismo libro, debiendo hacerlo en sus propios cuadernos.

La clase comienza cuando la practicante les pide que abran sus libros en la página 63 y les recuerda el ejercicio que hicieron la clase anterior; solicita a un estudiante que lea las instrucciones del ejercicio, pero éstas son confusas y no hay aclaración de su parte. Luego les pide que busquen un determinado tipo de oración en el texto leído la clase anterior. Después de dos minutos un estudiante se acerca a la pizarra a escribir la oración y el resto de la clase la copia en sus cuadernos. En ese mismo momento un estudiante hace una pregunta en español, y la estudiante en práctica le responde mostrando el libro y apuntando al texto donde se encuentra la respuesta a su consulta.

Posteriormente les recuerda uno de los ejercicios de la clase anterior (n° 8) y ante la respuesta negativa del curso vuelve a repetir la instrucción y a la vez le pide a un estudiante que explique lo que el resto de la clase debe hacer. La practicante vuelve a repetir la instrucción diciéndoles que deben buscar el significado del pronombre 'he' en el texto, posteriormente provee una explicación gramatical acerca de los todos pronombres personales, sin utilizar el texto ni hacer referencia a pasajes de éste. Mientras ellos trabajan buscando el significado, ella escribe los encabezados de las respuestas del ejercicio 12 en la pizarra, cuyo objetivo es encontrar marcadores de referencia en el texto. Una vez terminado esto le solicita a un estudiante que salga al pizarrón a escribir la primera respuesta, pero ante el fracaso del estudiante decide darle más tiempo a todo el curso. Finalmente cambia la estrategia y hace el ejercicio en conjunto con el grupo.

En español nuevamente hace la transición al ejercicio siguiente (n° 13) y le solicita a un estudiante que lea la instrucción, pero éste se niega. Otro estudiante se ofrece a leer la instrucción en inglés y luego la practicante repite la instrucción, pero esta vez apuntando a las fotografías de la página 63 del texto. Este ejercicio es de producción oral y su tema es la contribución de los pueblos indígenas en Chile. La practicante les pregunta, en inglés esta vez, por el significado de la palabra 'contribution' y dado que se trata de un cognado los estudiantes le responden de forma inmediata y correcta. Algunos estudiantes aportan con ideas en español en relación al tema

Inmediatamente después, cuando el segundo período de clase ya ha comenzado, la estudiante en práctica muestra el libro nuevamente para hacer la transición al ejercicio 14;

les solicita que copien en sus cuadernos el cuadro de dicho ejercicio advirtiéndoles que para completar esta tarea deben volver a ver la información de la página 62. Al igual que en los ejercicios anteriores, un estudiante lee las instrucciones en inglés, luego el resto traduce al español en voz alta y finalmente la practicante repasa en español los pasos de la actividad.

Mientras los estudiantes trabajan ella copia el cuadro en la pizarra y luego interrumpe la clase para explicar nuevamente la instrucción del ejercicio, pero esta vez les da como pista el número de palabras que deben llenar en cada una de las tres columnas del cuadro. Luego de algunos minutos y aunque gran parte del curso no ha terminado de hacer el ejercicio, ella llama a un estudiante a la pizarra para que dé la respuesta de la columna A. Dado que el ruido en la sala ha alcanzado un nivel muy alto (el profesor guía ya ha abandonado la sala), por primera vez les llama la atención. Luego otro estudiante pasa a adelante para completar la columna B y aunque éste no ha terminado aún la practicante llama a un tercero a llenar la última columna. Antes de cambiar de ejercicio les pregunta a todos si han terminado de copiar y les avisa que van a pasar a la página 64 del texto.

El primer ejercicio de esa página es de comprensión auditiva (entrevista a un historiador). Nuevamente solicita a un estudiante que lea la instrucción en inglés y sigue los mismos pasos para explicar el ejercicio. Les pide que copien la entrevista del ejercicio 15 en sus cuadernos y dado que aún hay confusión respecto al objetivo de la tarea, ella se pasea por los puestos explicando lo que deben hacer. En la sala no se cuenta ni con el material auditivo ni con radio, así que la practicante les advierte que ella va a tener que leer la entrevista. Sin embargo, el final de la hora se acerca y ya que los alumnos no han terminado de copiar en sus cuadernos, les pide que guarden sus libros y cuadernos en las mochilas y pide que salgan por filas al primer recreo de la mañana.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en el aula

En general se observa una clase basada en el método de la traducción, con cierto énfasis en la gramática, enfoque que dista enormemente del propósito comunicativo del texto de estudio. Gran parte de la clase, especialmente la que tiene que ver con la entrega de instrucciones, se hace traduciendo al español, esto es una práctica no sólo aceptada sino que también estimulada dentro de la sala de clases. Por otra parte, las referencias gramaticales que se hacen en la clase se realizan fuera del contexto comunicacional del texto, por lo tanto carecen de comprensión total.

También se observa carencia de selección en los ejercicios y un tratamiento igualitario de éstos, ya que todos son tratados de la misma manera en cuanto a tiempo de realización, énfasis en la explicación y retroalimentación; por otro lado, la clase sigue el orden propuesto por las actividades del texto, sin que haya ninguna propuesta de actividad extra. No hay un uso creativo del texto y más que una simple herramienta, el texto se transforma en el elemento que comanda la presentación de contenidos de la clase. A esto se suma el hecho de que la practicante consulta reiteradamente la guía del profesor, lo que indica falta de una planificación propia de su parte.

Otro aspecto que retrasa el desarrollo de la clase, además del tiempo que se le dedica a la explicación de instrucciones, es el hecho de que los estudiantes deban copiar cada

ejercicio en sus cuadernos por no poder escribir en el mismo libro. En la clase no se observa ningún intento de disminuir los tiempos dedicados a esta tarea.

Por último y no menos importante, una de las características de esta clase es la ausencia del uso de inglés; a pesar de que existen los recursos en la sala (diccionarios, por ejemplo) éstos no son utilizados para estimular la aclaración de ítems de vocabulario. Por otra parte, aquellos ejercicios en los cuales se podía estimular la producción escrita u oral no fueron aprovechados en su totalidad, pues la poca discusión que hubo se hizo en español.

Síntesis comparativa observación/entrevista

En general se observa poca coherencia entre lo observado en la clase y el discurso de la practicante. A este respecto destacan tres puntos: en primer lugar, el uso de la gramática y la traducción en la sala se percibe como un elemento primordial para la comprensión en la clase observada, sin embargo, la estudiante en práctica no lo concibe como el enfoque que debería utilizarse para la enseñanza del inglés.

Un segundo punto dice relación con las instrucciones de los ejercicios. Si bien existe un intento por hacer que los estudiantes entiendan cabalmente cada instrucción, este intento es insuficiente ya que incluso luego de la tercera repetición los estudiantes no logran entender. La practicante parece no estar conciente de esto.

Un tercer y último punto es la presencia de actividades y estrategias que apunten a desarrollar las habilidades más productivas (escritura y habla). Una de las críticas que la estudiante en práctica hace al libro es la falta de actividades comunicacionales; no obstante en la clase observada hubo un ejercicio que apuntaba precisamente a eso, particularmente a la discusión de la contribución de los pueblos indígenas en nuestro país, pero éste no fue aprovechado.

A modo de conclusión se evidencia una clara tensión entre la valoración que la estudiante tiene del libro y la obligación de usarlo en su centro de práctica.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|--|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Fernanda Vera | |
| Universidad: Universidad Andrés Bello | |
| Carrera: Pedagogía en Inglés | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Colegio Simón Bolívar | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Municipal | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 8vo básico | Sector de aprendizaje: (Idioma extranjero) Inglés |
| Número de Alumnos total: 43 | Número de Alumnos presentes: 39 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: Unidad 4 'Bits of Anglo Saxon Culture' Lesson 4 'People's roots' (Montes, C. <i>English 8</i>. Richmond) | |
| Fecha y hora de observación: 2 de octubre 2008, 8.00-9.30 am | |

Duración de la clase observada: 2 horas pedagógicas

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|---|-----------|--------------|--|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | X | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | X | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | Da instrucciones en español y nunca claras. Debe repetirlas |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | No explicita ni objetivos ni aprendizajes a lograr |
| 9.- como contenido de la clase | | | Sólo se remite a las actividades |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | X | | La clase entera se hace en base a las actividades del texto. |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | X | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | X | | Sólo haciendo leer las instrucciones a los alumnos. |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | X | |
| 15.-como método para controlar el | | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | No formula preguntas |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | X | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | X | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | X | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | X | |
| 23.- mediante trabajo individual | | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | X | | En la mayoría de los casos se observa un libro por pareja. |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | X | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | X | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | X | | En ocasiones usa la parte visual del texto para responder preguntas de los estudiantes. |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | X | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | X | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | X | | Usa todas las actividades en el mismo orden, no agrega ninguna. |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | X | Si bien usa todas las actividades, hace poco uso de los elementos gráficos. |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | X | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | X | | En base a las actividades del libro |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | No aprovecha el contenido de la unidad para conectarlo con experiencias o conocimientos previos |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |

| | | | |
|---|---|--|--------------------|
| | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | X | | En las actividades |

Otras observaciones y/o comentarios:

Parte de la clase se hace en base a la gramática (pronombres personales).
 Cuando los alumnos leen las instrucciones, la estudiante en práctica los hace traducir, cambiando el enfoque del texto.
 No se mueve en la sala y habla desde el pizarrón. Consulta muchas veces el manual del profesor.
 No motiva el uso del diccionario para aclarar dudas de ítems de vocabulario encontrados en el texto.
 En la sala no está disponible el audio del texto escolar, por lo que la estudiante en práctica debe leer la actividad.
 Los alumnos no pueden escribir en los textos, por eso copian todo en sus cuadernos.

CASO 6

Informe estudiante en práctica Universidad Central

Informe entrevista

Karen es estudiante en práctica de pedagogía en Educación Básica de la Universidad Central, y la desarrolla en el 1º básico A de la Escuela Municipal Carlos Condell, comuna de Estación Central. Asiste al establecimiento 3 días a la semana, completando 15 horas pedagógicas de práctica, que se iniciaron a principios de año con una práctica previa.

La estudiante en práctica recibió los textos del docente y estudiante correspondientes a los subsectores de matemáticas y lenguaje para el primer año básico.

Señala que se enteró de la iniciativa en el contexto de unos talleres de la carrera, y que fue en el mismo taller el momento y lugar en que recibieron los textos, acompañados de una breve presentación acerca de los mismos. Aclara que no conoce los objetivos de la iniciativa, y que simplemente entendía que se trataba de un obsequio y que la decisión de uso era absolutamente personal. Claramente la estudiante alude a una sensación de insuficiencia acerca del contenido de la reunión y su tratamiento, criticando la idoneidad de la persona encargada, particularmente desde la perspectiva más epistemológica de la iniciativa, desde el análisis del enfoque de la misma, demandando una discusión más profunda acerca de los sentidos y formas que puede asumir.

'Un día tuvimos clases dentro de los talleres que hay en la universidad y sabía que iban hacer entrega de los textos y nos explicaron así solamente, nos entregaron los textos y me acuerdo que fue alguien a exponer de los textos, pero súper simple, pero era mas que nada como se seleccionan los textos, el beneficio para los alumnos y ya'

'No sé nada, no se nos dijo nada del objetivo de la entrega de los textos, fue como un regalo, era una iniciativa personal utilizarlos, porque de repente pasa y me ha tocado ver que los textos se dejan de lado'

'creo que no fue como competente (la persona que presentó), porque recuerdo que una pregunta no se contestó, pero como que se hizo una pregunta que la respuesta no era tal y nadie dijo nada, porque a mi parecer de lo que he investigado en la universidad en los textos no, siempre es más importante la competencia de la profesora'

Respecto del uso de los textos, la estudiante en práctica señala que sus estudiantes cuentan con ellos, sin embargo lo utiliza sólo ocasionalmente en aula, fundamentalmente porque la profesora tutora del curso privilegia otros recursos didácticos y no valora el uso del texto, tal como ocurre con su supervisor de práctica, quienes valorarían mucho más las estrategias y actividades diseñadas por ella misma.

Otra razón para su uso sólo ocasional la atribuye al escaso tratamiento de algunos contenidos en el texto, lo que requeriría de mayor profundización con otros medios. Por otra parte, en más de una ocasión alude a lo atractivo del material dada su impresión en colores, lo que lo haría mucho más atractivo que el material de uso habitual en la escuela, razón por la que se tensionan sus opciones entre lo que legitiman y valoran sus profesores tutor y supervisor para efectos de aprobación de la práctica, y la sensación de estar desperdiciando un material atractivo, por lo que opta por darle al menos el uso ocasional que refiere.

'Lo tienen y lo utilizamos pero de vez en cuando...yo lo trato de utilizar dependiendo el requerimiento, por ejemplo ahora la letra que estamos viendo, sale solo una plana de esa letra, entonces podríamos usarlo solo una vez dentro de las tantas veces que trabajamos con esa letra, ahora hay otra forma de utilizar el libro que lo hago de acuerdo a lo que voy requiriendo, que busquen palabras en el texto'

'no se trabaja con el texto, sólo de vez en cuando y ella (la profesora guía) para ubicarse de que letra viene después de la otra'

'aquí se trabaja mucho con láminas, pero las láminas son en blanco y negro y éstas son en color entonces de repente no utilizarlo es como un desperdicio, entonces uno utiliza lo que tenga relevancia con la actividad'

'para mí es importante utilizar el texto, pero por una cosa ética de no desaprovechar algo hecho, pero hay gente que no, entonces hay que crear conciencia'

Señala que da un uso personal fundamentalmente al texto del docente, como una guía al momento de planificar y el texto del estudiante para enviar tareas al hogar, especialmente en el caso del texto de lenguaje, y para actividades de clases, especialmente en el caso del texto de matemáticas. También reconoce que planifica utilizando actividades propuestas por otros textos escolares.

La estudiante parece tener un débil manejo del contenido del texto *'parece que en matemáticas tiene más actividades'* y se observa contradicción en lo que se refiere a frecuencia de uso: señala un mayor uso de aula en matemáticas que en lenguaje, y luego señala que es igual en ambos casos; y que una de cada siete clases incluiría uso de texto

'Mira a mí me ha servido para orientarme, la parte del profesor yo lo leo mucho, a mí me ayuda mucho tenerlo, claro porque en mi casa recurro a los textos para planificar, y cuando hay tareas se lo llevan y lo traen de vuelta'

'hay otros textos de otras editoriales que los uso, pero más que nada para hacer actividades porque como los niños no los tienen, para preparar láminas, para orientarme y sabes qué pasa, que en los otros textos tiene mas actividades'

'parece que matemáticas tiene mas actividades, matemáticas lo uso más, es que sabes que pasa que lenguaje es como más para actividades para la casa y matemáticas para la clase, pero tiene menos, los ejercicios los usamos en clase y lenguaje para la casa'

'De siete clases que yo haga una (uso el texto en matemáticas), y en lenguaje lo mismo'

En cuanto al intencionalidad de uso de los textos desde su formación inicial señala que ocurre la misma situación que con su profesora guía en la escuela: no se toca el tema, no se incentiva y al menos expresamente, tampoco se restringe.

Sin embargo, se observa una desvaloración implícita del uso del texto por parte de sus formadores, supervisor y profesora guía del establecimiento al mencionar que no sólo no hay una valoración de su incorporación al trabajo docente, sino que además es valorado negativamente en comparación con otras estrategias y recursos de creación propia. Señala que durante la formación inicial el trabajo con textos se restringió a la búsqueda de actividades relacionadas con los contenidos en tratamiento, pero en ningún caso a la metodología del uso del texto en aula.

En su discurso se distingue claramente una resistencia aprendida al uso del texto, probablemente ligada al temor de sus formadores hacia el uso exclusivo del mismo, legitimando la opción de su formación, supervisor y tutor de valorar en mayor cuantía el material preparado personalmente y con ello el eventual uso creativo de los textos; todo esto tensionado por su visión personal respecto del atractivo del material y su inclinación a utilizarlos cuando tiene total seguridad respecto de su pertinencia y uso creativo.

'Es que sabes que en la universidad y acá como que no hablan del texto, o sea qué bueno utilizarlo y si no también...no para nada (valorado) pero tampoco se lo ha promovido más, pero en mis clases lo trato de usar'

'en las didácticas matemáticas y lenguaje teníamos que buscar actividades pertinentes, pero el taller o la práctica en terreno no se usa tanto el texto y siempre se resalta el trabajo que nosotros realicemos, eso es mucho más valorado que usar el texto'

'sobre todo si vas a presentar un portafolio, no tiene tanto valor (incluir uso de textos).'

'Hay momentos donde se puede utilizar y en otras no, en todas no porque es bueno crear su propio material pero igual utilizarlo de vez en cuando, o sea en la medida que se pueda es un buen recurso y no hay que guiarse mucho por el texto'

'(tu supervisor te incentiva en algo en esto) No (pero en tus planificaciones aparece el uso del texto) Si porque en mis planificaciones tengo que poner todo lo que uso para hacerlas No para nada (la profesora guía del curso no estimula a usar el texto pero tampoco te pone restricciones)'

Precisamente al momento de referirse a la eventual recuperación de aprendizajes de su formación inicial en el uso del texto es que aparece con mayor claridad y se confirman las aprehensiones señaladas respecto de los cuidados que ha de tener para hacer un uso adecuado del material. Pese a señalar enfáticamente que durante la carrera el uso del texto no es considerado tema dentro de las distintas asignaturas, se observa que habría un claro discurso relativo a una particular forma de trabajar los textos en aula, y que es el desarrollo de actividades en forma conjunta con los estudiantes y de una manera creativa, que puede (y se desea) sea alternativa a lo estrictamente propuesto por el texto.

Y también se observa la presencia de un claro discurso relativo al momento pertinente de uso del texto (aprendizaje a nivel simbólico), lo que de suyo implica una imposibilidad metodológica de utilizarlo siempre, lo que constituye a su juicio el mayor posible error de uso, pues el aprendizaje requeriría de un tratamiento previo siempre a nivel concreto, que no posibilitaría el texto. Sin embargo, esta última parte del discurso que se desprende de lo manifestado por la estudiante en práctica constituye una postura no es reconocida por la estudiante como una influencia o aprendizaje directo de su formación inicial, sino ya como una postura plenamente personal.

Probablemente la estudiante en práctica considera que durante su formación inicial no figura el tema del uso de textos porque más que nada se desincentiva su uso, o se restringe a condiciones muy particulares.

'(recuperación de aprendizajes FID) una de las cosas es trabajar con los niños, o sea yo voy trabajando con ellos en todas las actividades y que los textos no solo sirven para desarrollar actividades que ya están si no para utilizarlos en otras cosas'

'creo que en la medida que se utilizan, yo no puedo trabajar con el texto toda la clase, siento que uno tiene que cumplir con etapas en la clase y el trabajo concreto no se puede hacer con el libro, porque los niños tienen que moverse, hacer cosas, creo que es más para la parte simbólica y que ya lo trabajan como algo más adquirido'

Cuando se refiere a su experiencia de uso de texto en aula lo hace de manera muy positiva, atribuyendo el gusto de sus estudiantes por trabajar con ellos a la novedad que implica hacerlo de manera tan esporádica.

'Si yo creo (que a ellos les gusta) que por la poca regularidad, es la novedad'

'no he tenido ninguna dificultad con los textos '

Enuncia dos sugerencias para mejorar la iniciativa. Una se refiere al tipo de actividades propuestas por los textos, demandando más variedad, particularmente de tipo motor, trascendiendo a la sola escritura. La otra se refiere a mejorar significativamente la capacitación que se ofrezca para el uso del texto en aula, insistiendo en la necesidad de una discusión epistemológica y de enfoque respecto de su uso, antes de instruir acerca de detalles prácticos y técnicos.

'este tiene más de escribir. Cortar, pegar, jugar con láminas y eso no lo trae el texto'

'una mejor capacitación o lo que se espera...algo más, que nos cuestionaran para qué nos servirían estos textos...que una persona mas preparada nos contara...algo más de aprendizaje que de exposición, porque se mostraron pero no me recuerdo nada que me haya quedado ...(autodidacta) que también se puede pero uno lo hace por iniciativa, algo más atractivo y una persona que lo escuche y que uno quiera escucharla'

Notas de la observación de aula

39 estudiantes presentes, en clase de Lenguaje, dispuestas en grupos de 4. Profesora jefe presente en sala, que en varias ocasiones toca un pito para llamar al silencio y orden, y también está presente una asistente. Los niños y niñas han sido recién vacunados. La estudiante en práctica les dice que cantarán una canción mimada para relajarlos. Todos cuentan con sus textos.

Se observa un buen uso de la voz y manejo de grupo por parte de la estudiante en práctica. Comenta a los niños que la meta de hoy será conocer la consonante 'q' y lo anota en la pizarra. Motiva la clase iniciando histriónicamente un relato cuya forma de presentación capta totalmente la atención de los niños y niñas. Desarrolla una clase con mucha interacción.

A medida que avanza en la historia muestra láminas que representan los sustantivos que comienzan con 'q' y forman parte de la historia, y solicita a distintos niños que las vayan pegando en la pizarra. Al terminar la historia invita a distintos niños a escribir los nombres de los dibujos en la pizarra. Se trata del primer acercamiento formal al fonogrfema, por lo que cada niño escribe la palabra como imagina que se escribe, y la estudiante en práctica agradece la participación de cada uno y le señala lo bien que lo ha hecho, sin referirse a eventuales errores cometidos en la escritura.

Terminada la actividad invita a ponerse de pie y a dibujar el grafema en el aire con el dedo. Desaprovecha el comentario de un niño que señala que el 'cinturón' de la 'q' sirve

para unirse con la 'u' pues siempre van juntas. Entonces cuenta que la 'q' está enojada con todas las vocales menos la 'u' que está muda, y que la 'i' y la 'e' son las amigas de la 'u'.

Invita a los niños que escribieron las palabras de los dibujos en la pizarra a revisar y corregir si es necesario. Un niño no quiere hacerlo, y ella señala que no hay de qué preocuparse, que si es así ella puede hacerlo por él, y felicita a cada uno de los niños que corrige o reconoce que no cometió error.

La estudiante en práctica indica que les ha traído una sorpresa captando nuevamente toda la atención de los niños. Entrega a cada grupo un set de fichas del juego 'Memorice' con dibujos y palabras que se inician con 'q'. Los invita a jugar, y resulta un juego muy desordenado a causa de instrucciones claras y guía oportuna.

Llama profundamente la atención la no colaboración en las actividades por parte de la profesora jefe (que permanece sentada escribiendo toda la clase) y de la asistente de sala (que también pasa toda la clase ocupada en otra actividad escribiendo). Ante el desorden la estudiante en práctica los invita a realizar algunos ejercicios de relajación. Tanto en el ejercicio como durante todo el desarrollo de la clase la estudiante en práctica, profesora jefe y asistente ignoran a niños que se arrastran por el piso o no trabajan en ninguna de las actividades propuestas al fondo de la sala, y la clase avanza con los que están atentos, que es la mayoría.

Tras la relajación la estudiante en práctica señala que jugarán nuevamente, esta vez buscando todas las palabras que contengan la letra 'q' en el libro, indicando que el grupo que encuentre más palabras y las escriban todos los integrantes en su cuaderno, ganará. Al percibir dificultades indica una pista señalando buscar en la página 102, la página que trata el fonograma. Va controlando el tiempo en voz alta, señalando lo que les resta. Se trata de un trabajo realmente individual pues cada niño busca y escribe individualmente sus palabras. Pide que le dicten las palabras encontradas y ella las va anotando en la pizarra. Refuerza positivamente muy a menudo la participación de cada niño.

Escribe y nombra 'c' y 'q' e indica que ahora entre todos trabajarán en la página 102 del texto. Usa lenguaje de señas para presentar nuevamente las letras. Pide leer juntos y describe las imágenes. Se cerciora que interpreten adecuadamente lo que representan los dibujos que no son siempre tan evidentes. Solicita realizar la actividad propuesta en la página y que avisen al terminarla. Una niña señala que no trajo su libro, la estudiante en práctica sin titubear le entrega el suyo y le pide que trabaje ahí, y señala que si alguien más no lo trajo, comparta y trabaje con su compañero.

Luego lee la lectura propuesta por el texto, alternando la secuencia del texto con un uso creativo del mismo. Avisa que llevarán tarea para la casa del libro. Pide marcar la página y guardar los materiales antes de salir a recreo. Luego que todos los materiales están guardados hace una síntesis de lo tratado preguntando ¿qué aprendimos hoy? Y pide escribir en el aire el grafema y algunas palabras con 'q'. Repasa los contenidos, pregunta si les gustó la clase y lo que más les gustó. Suena la campana, y pese a haber finalizado no permite que la señal sea interpretada como el final de la clase, hace algún comentario más y hace saber que sólo en ese momento la clase ha terminado y pueden salir.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en aula

Se trata de una clase muy bien lograda, que da cuenta de una cuidada planificación y ejecución, combinando una serie de elementos muy atractivos que mantienen la atención de los niños, activando conocimiento previo y generando aprendizajes muy probablemente significativos.

La estudiante en práctica hace un uso creativo del texto, empleándolo como complemento de su clase, hacia el final de la misma y de diversas maneras: como actividad de la clase, siguiendo la secuencia y estructura propuesta, y también como actividad de la clase en un uso libre y diferente del propuesto. Asimismo lo utiliza como tarea para el hogar, y en clases le da uso tanto individual como grupal, logrando una dinámica de motivación e interacción altamente significativa.

La estudiante selecciona partes del texto y las utiliza a su manera, combinando el uso del texto con otras estrategias y actividades de la clase. Establece permanentemente vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes, empatiza a cada momento con ellos activando conocimientos previos relevantes mediante actividades muy motivadoras y significativas que mantienen por toda la clase el interés de la mayoría de los niños y niñas, utilizando la estrategia de refuerzo positivo también permanentemente, mediante valoración de todo esfuerzo de cada estudiante en dirección a la meta.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Se observa una clara coherencia entre su discurso y la acción en aula, especialmente en la evidente preocupación por hacer significativa la clase, usar creativamente el texto, en el momento que se le ha enseñado es oportuno (hacia el final de la sesión, en la integración simbólica) y acompañar a sus estudiantes en todo momento durante el uso, trabajando a la par con ellos y ellas.

Se evidencia un uso del texto bien resuelto para enfrentar la tensión que surge de la escasa valoración de su uso por parte de supervisor y tutora, logrando incorporarlo en forma pertinente, creativa y significativa a su trabajo docente, pese a señalar que las oportunidades de uso han sido muy escasas.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|---|---------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Karen | |
| Universidad: Central | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Carlos Condell de la Haza | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Municipal | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 1ªA | Sector de aprendizaje: Lenguaje |
| Número de Alumnos total: 41 | Número de Alumnos presentes: 39 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: Introducción fonografema 'q' | |
| Fecha y hora de observación: 25 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 10,05 – 11,15 | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|-----------|--------------|-------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | x | | |
| 5.- en diferentes momentos de la | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | |
| 9.- como contenido de la clase | | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | x | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| estructura | | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | x | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | x | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | x | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | x | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | x | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

Texto como complemento y refuerzo de ejercicios de clases.

CASO 7

Informe estudiante en práctica Universidad Andrés Bello

Informe entrevista

Macarena es estudiante en práctica de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, modalidad vespertina, de la Universidad Andrés Bello. La realiza en un 2º año básico de un colegio particular subvencionado con financiamiento compartido de la comuna de La Florida Recibió textos de matemáticas y lenguaje para 2º año básico, y sus estudiantes cuentan con los textos.

Señala que se enteraron repentinamente de la entrega de textos en medio de una clase que fue interrumpida para dar paso a la presentación del MINEDUC. Enfatiza que no tiene recuerdo alguno del contenido de dicha presentación, pero que intuye que el objetivo de la iniciativa es ofrecer material de apoyo para la docencia, hecho que considera un aporte cuya mayor utilidad, señala, ha sido su consulta para la planificación de clases, reconociendo que los emplea escasamente en aula con sus estudiantes.

Menciona que su supervisor de práctica no estuvo presente en la reunión de presentación de los textos y que cree que no estaba enterado de la iniciativa, que probablemente se enteró recién ahora, dado que es además director del establecimiento en que se encuentra realizando la práctica.

'Para ser sincera no me acuerdo de nada, sólo que me entregaron los libros...de verdad que no me acuerdo, pero pienso que debe ser para tener una guía, un respaldo para apoyarnos en el momento de hacer una clase, porque trae estructurado cómo se van pasando los contenidos y como entregarlos a los niños'

'Al principio lo tomé como un aporte y dije 'qué bueno', porque en realidad de repente hacen falta los textos y uno se los tiene que andar consiguiendo en la misma sala con los niños para poder trabajar, el hecho de que los hayan entregado a mí me ha servido mucho para planificar, usarlos en el aula es poco lo que lo hago, más bien reviso pero si me apoyo mucho a la hora de hacer actividades; saco la información, la traspaso a la pizarra y durante las clases las expreso... tomo las ideas...como guía para planificar...'

Manifiesta valorar altamente la iniciativa, fundamentalmente por el ahorro de tiempo y trabajo que le significa contar con una herramienta que concentre material para sus clases, en contraposición con lo que experimenta en los subsectores en los que no recibió texto.

'Hablando de la iniciativa la encuentro súper bueno, porque de otra manera tendría que estar buscando en Internet, consiguiéndome los libros con las niñas, con la misma profe, entonces dificulta un poco más saber como van las niñas, de hecho me pasa mucho en comprensión del Medio, no tengo el texto entonces tengo que estar mucho mirando el libro de ella y a mí es el ramo que más me gusta'

Respecto del uso del texto en aula, menciona que el texto de lenguaje lo ha usado 'bastante', sin ninguna dificultad en su empleo; sin embargo, señala que en aula lo ha utilizado sólo en una ocasión, a solicitud de la profesora tutora del establecimiento.

Además, confirma que el texto de matemáticas lo utiliza muy escasamente en aula, para luego precisar que durante la observación de uso realizada para efectos de este estudio,

fue la primera vez que lo utilizaba, fundamentalmente porque a su juicio se ajustaba adecuadamente a los requerimientos pedagógicas de la unidad en tratamiento. Sin embargo, manifiesta que no obtuvo los resultados esperados, pues la estructura sugerida por el texto privilegiaría una aproximación al aprendizaje que no coincide con la que estima conveniente, y que sólo pudo constatarlo durante el uso.

Atribuye el escaso uso de los textos al hecho que la docente guía (profesora tutora del establecimiento) privilegia el uso de otros recursos de aprendizaje, y la estudiante en práctica opta por adaptarse al estilo de su tutora, decisión que parece compartir, aunque no sin tensiones, poniendo de manifiesto que dicha opción, por una parte, facilita efectivamente el trabajo gracias a los automatismos desarrollados, y por otra, le resta dinamismo y posibilidades de aprendizaje a sus estudiantes. Sin embargo, señala mantener conversaciones de planificación de la docencia con la profesora guía del curso que sí incorporan el uso del texto.

'En lenguaje se puede decir que se usa más el libro, de hecho (...) lo he usado bastante, sobre todo el cuadernillo y el libro...'

'(uso texto lenguaje) Debe haber sido en dos ocasiones, porque en general lo hace la profesora porque está haciendo su mención en eso...La vez que me tocó hacer lenguaje con las niñas empezamos una unidad en la cual trabajamos textos, donde tenían que ver imágenes relacionadas con lo que ellas imaginaban al momento de escuchar lo que les iba leyendo, trabajamos referente a un autor y lo usé porque la profesora del curso me lo sugirió'

'...el libro de Matemáticas no he visto que se haya utilizado mucho acá, de hecho yo tampoco lo he utilizado, para uso propio sí, pero con los niños no, esta es la primera clase que lo uso; lo que pasa es que los niños trabajan mucho con guías...la misma docente (hace las guías), por ejemplo esas que están allá las hice yo, entonces se van pegando guías, guías y ellos lo único que hacen es pegar y desarrollar, si tú miras el cuaderno está lleno de guías pegadas... es que es más rápido y a las niñas les gusta más estar completando, ellas se acostumbraron mucho a estar completando, se les entrega todo el texto listo y ellas solamente leen y completan, de hecho me he dado cuenta que les da lata escribir, yo estoy tratando de que escriban más, pero a la vez las agarro por el lado de que visualmente les gusta lo que están viendo pero les da un poco de lata porque tienen que estar escribiendo'

'(desventaja del texto) Lo que pasa es que en sistema monetario yo pienso que es complejo, porque en el texto se expresaba mucho en lo que era suma, yo quería recalcar mucho en ellas que usaran las monedas, quiero que traspasen el significado de esa suma a la cantidad en monedas, entonces se entusiasmaban con las sumas horizontales que son súper fáciles y se distrajeron y no representaban, pienso que fue un tope que tuve en el libro, porque debería haber puesto los (...) en la pizarra, haber hecho que cerraran el libro y haber trabajado directamente con monedas'

'(quién decide el uso de recursos) Ninguna de las anteriores porque en realidad me adapto al ritmo que lleva la Constanza, la profesora...'

'Podría decir que la profesora guía del curso que tengo no me influyó a utilizar el libro, lo que sí vemos juntas y conversamos que podríamos utilizar del libro para poder trabajar, o yo de repente ojeo los libros y le digo qué te parece esto, lo podríamos tomar o verlo más, ese tipo de cosas'

Respecto de apoyos recibidos durante su formación y/o práctica para el uso de textos, señala enfáticamente que no los ha recibido, en términos de cursos o sesiones dedicados específicamente al trabajo con textos en aula; pese a que menciona que durante la formación se les presentaba a menudo la opción de uso de textos como una alternativa

válida, asumiéndolos como guías que pueden ser empleadas en clases con la tutoría del docente.

Señala que su desempeño en el uso de textos ha estado fundamentalmente influenciado por la experiencia que tuvo en otras instancias educativas no escolares, pero en ningún caso por su formación inicial docente.

'(apoyo por parte de la universidad para el uso del texto) Yo siento que ninguno... Digamos que durante la formación se nos inculcó tanto que podíamos usar los libros porque los libros a la vez son como un guía, pero más que nada tratar de utilizar los textos con los niños, trabajar en conjunto con ellos, estarlos guiando, ir a la par de ellos ... Que yo me recuerde durante la formación no y ahora en la práctica tampoco'

'(formación en uso de texto) Yo he trabajado con otro tipo de texto porque he sido catequista y sé que el libro es una guía para, entonces no es necesario ocupar el libro al pie de la letra, sino que lo puedo adaptar a mí, a las circunstancias que yo tenga, entonces yo diría que eso me viene más que de mi formación profesional de una situación de vida.'

Para mejorar la iniciativa, sugiere otorgarle más formalidad a la jornada de presentación y entregar los textos de todos los subsectores.

'(sugerencias) Es complicado, pero yo te diría que entregaran los textos de Comprensión del Medio, porque yo encuentro que las asignaturas principales son Comprensión del Medio, Matemáticas y Lenguaje, Inglés y Religión es según el colegio, pero me hace mucha falta el de Comprensión porque tengo que estar comparando con los textos de las niñas'

'Me hubiera gustado que lo hicieran con más tiempo, en el aspecto de que nos hayan informado; chicos, van a tener una charla con el experto A que va a tratar B, o sea llegar preparados para, fue como muy de sopetón, durante la clase'

Informe de observación de uso de textos en aula

Notas descriptivas del desarrollo de la clase

35 estudiantes mujeres presentes en una clase de matemáticas, con disposición frontal en filas por parejas.

Profesora jefe presente en sala anotando en la pizarra comunicación con las fechas de las próximas evaluaciones de matemáticas: sustracciones con canje y dictado de números hasta el 899.

La estudiante en práctica inicia la clase diciendo 'saquen su libro de matemáticas'. Casi todas las niñas tienen su texto, la estudiante señala que la que no lo trajo debe compartirlo, y evidencia un buen manejo de grupo en un curso que a su vez evidencia una actitud muy positiva y participativa hacia su clase.

La profesora jefe interviene frecuentemente con la intención de apoyar y mejorar el desarrollo de la clase, especialmente cuando parece percibir que las niñas no están logrando el objetivo que se ha propuesto la estudiante con la actividad.

La estudiante dibuja monedas de \$10 y \$100 en la pizarra a modo de motivación. Pregunta qué ven y cuánto suman. Suma ella en voz alta a coro con las niñas. Pide abrir el libro en la página 72, 'cálculo mental'. Pide leer a una niña la instrucción. Leen alternativamente. Pregunta: ¿cuántas hay en el 'primer lado'? ¿y la otro lado?. Muestra y explica el ejemplo. Va preguntando a varias niñas. Sigue la secuencia del texto y solicita trabajo individual resolviendo los ejercicios propuestos por el texto. Pregunta quiénes no entienden y explica nuevamente, de la misma manera.

Chequea el avance de las primeras niñas de las filas, y repite en voz alta, desde adelante, la explicación a todas las niñas que le dicen que no entienden. Pide completar la tabla de la página siguiente y luego va preguntando los resultados para la tabla a distintas niñas.

Pide sacar la bolsita con monedas para la siguiente actividad. (Se observa que cada niña cuenta con una caja de material didáctico propio del subsector).

La profesora jefe dibuja las mismas operaciones con los primeros dibujos de monedas del texto en la pizarra. Pide dejar de lado la bolsita con monedas y volver a la página 72. Dice 'recordemos'. Realiza en la pizarra el ejercicio en voz alta. Va preguntando los resultados. Si yerran, pregunta a otra hasta que alguna acierta en la respuesta. No muestra por qué. No hacen síntesis, no chequea si las niñas realizaron la actividad en sus libros, sigue avanzando.

La profesora le da el pase a la practicante. Pide sacar monedas nuevamente. Sigue la clase frontal y sólo algunas niñas participan respondiendo. La profesora jefe intenta contener el ruido que se empieza a generar en la sala, cantando una melodía que las niñas deben terminar y que entienden como llamado al silencio.

La practicante percibe que no todas las niñas tienen sus monedas y personalmente distribuye el material para que haya al menos un set por pareja. Señala que en lugar de trabajar con las tarjetas que sugiere el libro, lo harán con las monedas. Pide hacer la actividad. (Da la impresión de no haber preparado la clase, y de estar leyendo por primera vez las instrucciones). Habla de compartir el libro y las monedas, pero siempre en un trabajo individual. Muy hacia el final de la clase señala que el trabajo debe realizarse en parejas cuando hay necesidad de compartir material.

Cuando la primera pareja de niñas termina de realizar las actividades la practicante señala en voz alta que esa pareja 'ganó'. Suena el timbre. Pide la devolución de los materiales a sus dueñas y autoriza a salir a recreo.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en aula

Macarena basa su clase en la propuesta del texto, tanto desde su estructura como desde su contenido. Inicia la sesión solicitando sacar el libro y lo utiliza durante toda la clase, como contenido y actividades de la misma, y mediante trabajo individual, incorporando, además del texto, sólo una breve actividad de motivación al dibujar en la pizarra los mismos elementos que luego encontrarán en el libro, y un cambio en el material gráfico de apoyo propuesto por el texto, reemplazándolo por material concreto.

Utiliza el texto, además, para favorecer la participación en clases, entendida desde su perspectiva como turnos para entregar las respuestas correspondientes a los ejercicios propuestos, sin embargo, omite la explicación y análisis de los procesos conducentes a

las respuestas y se observa ausencia de uso del error como oportunidad de aprendizaje, simplemente ignorando las respuestas incorrectas y dando paso a nuevas respuestas, hasta que se produzca el acierto.

El uso individual que intenciona del texto sigue operando pese a que un grupo debe compartir texto y material de apoyo, hasta que finalmente opta por dar la instrucción de trabajar en parejas para los casos en que no hay suficientes recursos de apoyo, e insiste en el uso del material concreto para realizar las operaciones, aún cuando un importante grupo de niñas evidencia no necesitarlo; y la estudiante en práctica tiende a monitorear el avance sólo de algunas niñas que se ubican muy cerca suyo en las primeras filas. Para las demás no hay retroalimentación del trabajo realizado. La clase finaliza exactamente con el sonido del timbre, sin síntesis, sin cierre, sin retroalimentación.

Resulta evidente que no tiene experiencia en el uso del texto en el aula, e incluso impresiona como que no hubiese preparado su clase y que estuviese leyendo por primera vez las instrucciones, intentando explicar desde la lectura, con repeticiones de la misma, y en ausencia de otras estrategias de acercamiento al aprendizaje, distintas de las propuestas por el texto.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Lo observado en aula aparece como coherente con su discurso en la entrevista, reconociendo un mínimo uso del texto en clases (en este caso, primer uso), y con resultados que distan de ser satisfactorios para ella (según señala en la entrevista y es posible también percibir en su actitud en el aula) y al parecer también para la profesora del curso, quien interviene en el desarrollo de la clase intentando mejorar el aprovechamiento pedagógico de la actividad, sin embargo la estrategia de repetición de las acciones que ya habían resultado poco exitosas da como resultado que el grupo pierda la motivación y que, aparentemente, sólo las mismas niñas que antes de las actividades de la sesión ya eran capaces de resolver los ejercicios son las que tras la clase pueden también hacerlo.

Asimismo, resulta evidente que la alta valoración que la estudiante en práctica tiene de la iniciativa proviene más de su intuición, de su experiencia no escolar anterior con textos y de la integración del discurso legitimador de su uso experimentada durante su formación inicial, que de unas competencias efectivas y experiencia exitosa en el uso del texto en aula derivadas de una capacitación específica y explícita en el uso de este recurso, acompañadas de un incentivo al uso que en este caso ha estado casi ausente desde su profesora tutora del establecimiento, y definitivamente ausente desde su profesor supervisor de práctica, quien además al parecer no se ha enterado aún de la iniciativa.

ANEXO

Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
 Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
 2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|------------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Macarena | |
| Universidad Andrés Bello | |
| Carrera Ed. Básica | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Divina Pastora, La Florida 20 horas semanales | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Particular Subvencionado Financiamiento Compartido Femenino | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 2º básico A | Sector de aprendizaje: Matemáticas |
| Número de Alumnos total: 36 | Número de Alumnos presentes: 35 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: Sistema monetario | |
| Fecha y hora de observación: miércoles 24 septiembre de 2008 | |
| Duración de la clase observada: 9,45 a 10,30 | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|-----------|--------------|-------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | x | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |
| 5.- en diferentes momentos de la | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | x | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | |
| 9.- como contenido de la clase | x | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | x | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | x | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | x | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | x | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su | x | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| estructura | | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | x | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | x | | Repite los mismos ejercicios del texto en la pizarra, como clase frontal, solicitando las respuestas a los ejercicios. |

Otras observaciones y/o comentarios:

Al percibir errores o dificultad opta por verbalizar cada ejercicio e ir respondiéndolo en voz alta, preguntando luego si ahora pueden hacerlo solos, e insiste en la necesidad de usar el material concreto para realizar las operaciones. Pide la representación aunque no la necesiten.

CASO 8

Informe estudiante en práctica Universidad Central

Análisis entrevista Rocío U. Central.

Rocío es estudiante en práctica de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Central: Desarrolla su práctica desde el inicio del presente año escolar, durante 15 horas pedagógicas semanales, en un 2º básico de una escuela municipal de la comuna de Estación Central. Ella recibió textos del nivel para matemáticas y lenguaje.

Señala haberse enterado de la iniciativa a través de un correo electrónico que las invitaba a una reunión en la que ocurriría algo 'importante'. Tiene recuerdos más bien vagos de la reunión en que los textos habrían sido presentados como una iniciativa ministerial en términos de un apoyo que se les ofrecía a estudiantes en práctica mediante la entrega de textos.

Menciona que cree que el objetivo es utilizarlos efectivamente una vez que se encuentren ya trabajando formalmente como docentes, manifestando confusión respecto de las expectativas de eventual uso durante esta práctica, cosa que duda.

'Que lo recuerde bien no, sólo me acuerdo que la niña dijo que era una iniciativa del Ministerio y que era sólo un aporte que el ministerio nos estaba dando....yo creo que el objetivo es que uno cuando entre en su vida laboral, realmente ocupar los libros, yo creo que es un poco de información y además los textos son súper bonitos, completos'

'Yo creo que más que nada (se esperaba) el uso y también por ejemplo en la parte del profesor igual sale, bueno, salen sugerencias de actividades, igual ayuda harto...No, yo creo que no necesariamente (se esperaba que lo usara en esta práctica)'

'La niña igual estaba informada, pero yo hubiera esperado de que ella nos hubiera enseñado quizás a usar el libro, porque ella dio la información del ministerio etc., pero ella no tenía mucha idea de cómo se usaba el libro, yo hubiera esperado eso'

Respecto del uso efectivo dado a los textos señala que en aula los ha utilizado escasamente, dado que la escuela y la profesora tutora (del nivel) hace una opción preferente por otro tipo de recursos a los que los niños y niñas se encuentran más habituados. Enfatiza además que la falta de sistematicidad en el trabajo con el texto dificulta el exitoso trabajo con este recurso, razón por la que desestima desplegar un esfuerzo mayor para dar continuidad en el uso si la profesora del curso no sintoniza con dicha práctica. Sin embargo considera que el uso dado a la fecha ha constituido una buena experiencia.

Menciona que los textos son fundamentalmente utilizados para enviar tareas al hogar y como último recurso disponible cuando no ha alcanzado el tiempo para preparar el material al que se encuentran habituados (guías). Sin embargo, reconoce que el hecho de contar con los textos ha posibilitado su uso personal al momento de planificar la docencia.

Señala que proporcionalmente ha usado más el texto de matemáticas (en menos de un tercio de las clases) que el de lenguaje, fundamentando su uso principalmente en una positiva evaluación que hace de la calidad del texto y en la disponibilidad en aula, ya que todos sus estudiantes cuentan con el texto.

Indica que selecciona sólo las actividades que le parecen pertinentes a los contenidos en tratamiento y que para su desarrollo en clases estudia previamente las sugerencias del texto del profesor.

‘Por una razón (no los ha usado mucho) que aquí trabajan más con cuadernos y con guías, entonces yo con la tía hemos tratado de incorporar el libro, porque ella también lo ha intentado hacer y de repente uno no tiene el tiempo para estar haciendo las guías para todas las clases y este libro te sirve como una guía, ahora como lo utilizan aquí en el colegio más como tarea para la casa... No, claro es que ya llevan muchos años entonces están acostumbrados a otro trabajo (distinto al de textos), pero nada más que por eso’

‘pero yo creo que para trabajar en los libros yo estuve en un colegio donde había continuidad con los libros, en cambio aquí no y en el fondo en las clases que tú no estas la profe sigue otra dinámica entonces no sirve para nada lo que tú hagas... por ejemplo a los niños les gusta trabajar con el libro por el tema de los colores, ha sido una buena experiencia, hubiera sido mejor si mi tía hubiera tenido continuidad con el libro, porque nosotros vamos picoteando en el libro no va una continuidad’

‘De todas maneras el hecho de haberlo tenido en mi casa me permite revisarlo más, eso es lo que te decía, que sale en la primera parte sugerencias para el profesor lo he usado’

‘yo lo he usado mas que nada el de matemáticas, mas que el de lenguaje Porque por ejemplo el sistema monetario es mas completo, es por el material completo... poco, yo creo que de 10 clases lo he usado en tres y el de lenguaje menos que eso ...porque encuentro que en el caso de matemáticas, por el tema de las actividades, encuentro que es un buen apoyo y el material es lo que mas me incentiva y porque todos lo van a tener’

‘lo uso sólo en algunas actividades, por ejemplo si tengo que hacer una clase de suma y resta yo hago mi planificación normal que me pide la universidad y la tía y si hay alguna actividad que me sirve la tomo y ahí me voy a las sugerencias’

Respecto del apoyo percibido desde su universidad para el trabajo con textos señala que ha sido casi inexistente, salvo sugerencias en torno a tratar de incorporar su uso. Específicamente señala que con su supervisor no se ha tratado el tema, y que cuando el uso del texto figura en sus planificaciones es observada por él como una estrategia más entre muchas y no constituye tema en sí.

La estudiante en práctica reconoce que al percibir que el uso del texto no es valorado por su supervisor ni por su profesora tutora del curso, (observando en ellos una posición más bien neutral o no – posición acerca de su uso) su propia intención de uso es afectada

negativamente por esta situación, generándose una natural tensión entre su propia evaluación sobre el uso del texto (que considera un aporte y reconoce usaría con mucho mayor frecuencia si fuese la profesora titular del curso, dado el beneficio de ordenamiento y guía que observa ofrece al trabajo docente) y los elementos que reconoce como bien valorados para finalizar exitosamente su práctica, entre los cuales claramente no figura el uso del texto, razón por la que lo reemplaza por otras estrategias más funcionales a su objetivo de aprobar la práctica.

Al momento de señalar aprendizajes de su formación inicial que percibe recuperar mediante este trabajo con textos indica que no observa vínculo, y que más bien se trata de un proceso personal. Sin embargo, alude a que en sus planificaciones el uso del texto se incorpora por regla general durante el tratamiento de los contenidos a nivel simbólico, situación que claramente expresaría un conocimiento adquirido durante dicha formación, que probablemente ya es asumido como un elemento personal luego de su plena incorporación cognitiva, aunque sin duda este único elemento aparecería como claramente insuficiente respecto de la variedad y profundidad de tópicos susceptibles y deseables de incorporar en la formación para el uso del texto.

‘Casi nada (apoyo de tu universidad para el uso del texto) o sea nos dicen traten de incorporar los libros’

‘Yo creo que eso lo va construyendo uno, eso es súper personal, claro porque yo mas encima vengo tres días (aludiendo a la no recuperación de aprendizajes de su FID en el uso de textos)’

‘No figura mayormente (el tema del uso del texto con su supervisor de práctica), como te digo ellos ven otras cosas, ellos lo revisan como una cosa más, ellos revisan etapas del año y en la parte simbólica es que uno incluye la guía de trabajo, el cuaderno... lo que a mí me revisa mi profesora y mi guía son otras cosas, yo creo que va por ahí, pero siento que igual uno es más dejado... la universidad no lo valora y la profesora tampoco’

‘Sí, de todas formas (trabajaría más con textos si yo fuera la profesora del curso), si porque sale todo ordenado, como la secuencia ordenada’

La estudiante en práctica evidencia una alta valoración de la iniciativa, pese a observar que mientras ellos recibían este aporte un grupo importante de niños y niñas se han quedado sin la posibilidad de contar con estos recursos, considerando que ante todo se debe resguardar la total entrega a los niños.

A nivel de sugerencias para el mejoramiento de la iniciativa considera fundamental coordinar el trabajo del MINEDUC con el de la formación inicial, con los supervisores de práctica y con los establecimientos de práctica, específicamente con los profesores tutores o guías de las escuelas.

Con formación inicial a objeto de recibir una preparación formal y sistemática en el uso pedagógico de los textos, que hasta el momento habrían sido virtualmente omitidos; y con los supervisores de prácticas en el sentido de coordinar los requerimientos de planificación e implementación de clases con exigencias de uso de textos. Y con los

profesores tutores en las escuelas para capacitar, apoyar y coordinar la sintonía entre los distintos actores para un uso planificado y sistemático de los textos.

‘yo creo primero que nada regalando los textos fue una súper iniciativa, pero dejan a muchos niños sin libros y eso es súper importante que no pase y por otra parte, que sea una exigencia de la universidad de decirle a las tutoras que los usemos e incorporarlo en la instrucción y quizás ir a los colegios y enseñarles a las tías que ya llevan mas años de profesión y que tienen otra mentalidad para que lo incorporen’

‘sí de todas formas (sería necesario que prepararan en la universidad en el uso de textos) porque así como nos enseñan hacer una guía de trabajo que nos piden mucho en la universidad deberían hacer lo mismo con el libro y no se le ha tomado el peso’

Notas de la observación de aula

35 estudiantes presentes, dispuestos en grupos de 4. Profesora jefe presente, muy autoritaria. Casi todos los niños tienen el texto de lenguaje.

La estudiante en práctica solicita sacar sus libros de lenguaje de ‘colores’. Se trata del segundo bloque de una clase de lenguaje, tras un recreo, en que se habrían tratado los sinónimos y antónimos. Desde el inicio la estudiante en práctica evidencia un débil manejo de grupo y mal uso de la voz (hay frecuentes gritos de su parte), sin tratarse de un grupo especialmente conflictivo, sino más bien que no logra interesarse en las propuestas pedagógicas de la practicante.

La estudiante en práctica pregunta ¿qué aprendimos denantes?. Un grupo de niños responde ‘antónimos’. La practicante señala algunos ejemplos y solicita a algunos niños dar otros. Señala que seguirán en el libro en la pág. 49. Muestra la página e indica que la primera tarea es para la casa y que después la revisarán. Señala que pasarán al punto 2 y pide a alguien que lea. Lo hace en voz muy baja y con problemas de fluidez. La practicante solicita a otro niño que vuelva a leer. El segundo niño también lo hace en forma incomprensible. La practicante lee la instrucción y solicita que realicen la actividad. Se desplaza por la sala mirando y preguntando cómo van.

Repentinamente la profesora jefe pide sacar la libreta de comunicaciones para pegar en ella un mensaje a los padres acerca de la vacuna que recibieron temprano en la mañana. Se genera un momento de evidente tensión en que la estudiante en práctica pregunta si pueden antes terminar la actividad. La profesora jefe aclara que saquen sus libretas luego de terminar la actividad, lo repite, pero ya ha interrumpido la clase y los niños están cumpliendo su instrucción inicial. La estudiante en práctica se ofrece a ayudar en el pegado de las comunicaciones. La estudiante en práctica señala que van a revisar la actividad. La profesora jefe grita que quien no trajo libreta pegue la comunicación en un cuaderno.

La estudiante en práctica inicia un canto que requiere que los niños la sigan, a fin de centrar la atención y lograr silencio. Comienza a revisar el ejercicio. Pide señalar la

primera palabra. No hay respuesta.. Repite la instrucción. En medio del barullo alguien responde, no se entiende, la estudiante en práctica pide que repitan lo que el niño dijo. Revisan finalmente con mucha dificultad. Hay mucho ruido exterior (permanentemente algún curso en educación física en el patio) y mucho ruido interno en la sala. La practicante llama la atención reiteradamente a algunos estudiantes y se refiere a ellos en términos negativos señalando que una vez más se portan mal, que son desordenados, desobedientes y no guardan silencio. Muy molesta solicita a uno de ellos abandonar la sala. Pide que pasen a la página 50, y se refiere al estudiante que salió de la sala como el *'sr. porfiado'*, *'como varios acá'*.

La estudiante lee la instrucción de la siguiente actividad y la secuencia de ejemplos. Pide completar los ejercicios en el libro. Los niños hacen preguntas sobre la ortografía de un vocablo, y luego otros preguntan lo mismo. La practicante responde visiblemente molesta que eso ya se había respondido.

La estudiante en práctica pide a otra niña leer la siguiente instrucción, sin revisar el ejercicio recién realizado. La practicante vuelve a leer la instrucción en voz alta. Lee un ejemplo del libro y pide realizar la actividad. Revisan en voz alta, los niños deben ir respondiendo. Los niños que no han terminado son omitidos. La estudiante en práctica hace callar a algunos niños *'cállate Daniel'*. Enumera sinónimos de las palabras de la actividad y pide que un niño explique lo que es un antónimo, a modo de síntesis. Mientras tanto, la profesora jefe realiza una actividad de lectura distinta con un niño. Continúa el barullo en la sala. La estudiante en práctica solicita a otro estudiante abandonar la sala, por estar conversando: *'vaya a conversar con la pared'*. Entonces el niño al que se le preguntó el significado de antónimo responde *'son opuestos'*. La estudiante en práctica pide que cierren los libros porque ahora *'vamos a hacer artística'*.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en aula

Se observa el desarrollo de una clase con débil e inadecuado manejo de grupo por parte de la estudiante en práctica, y de muy magro provecho del recurso texto. Además, la sesión tuvo múltiples interrupciones para control de la conducta de los estudiantes, e incluso por parte de la profesora jefe, quien contribuyó a tensionar aún más el clima de aula con inatingentes intervenciones ajenas al desarrollo de la clase, evidenciando una clara falta de colaboración y respeto por el trabajo de la practicante y la puntual situación de observación de aula en la que se encontraba, que probablemente es asumido como una situación normal en la escuela, pero que claramente puso en una situación incómoda a la practicante, que ya evidenciaba dificultades para sacar adelante exitosamente la clase.

Si bien es cierto se observa un uso individual del texto y exclusivamente al final de la clase, luego de exponer los contenidos, se hace de manera textual, muy interrumpida y poco efectiva, dado que en ningún momento se logró la plena atención e interés del grupo, limitándose a seguir la estructura y secuencia del texto, optando por omitir muchos de sus recursos y actividades, algunas de los cuales se envían como tarea al hogar: precisamente aquellas que involucran uso de habilidades cognitivas superiores, de mayor elaboración, optando por trabajar en clases las más clásicas, simples y mecánicas.

Dentro de la escasa fluidez y dificultad para seguir las propuestas del texto dado el inadecuado clima de aula, la clase se ciñe a dichas propuestas, omitiendo cualquier tipo de vínculo con conocimientos previos o realidades significativas, en muchos casos

también omitiendo la posibilidad de construir a partir del error, y privilegiando el avance por sobre la retroalimentación. Lo que parece interesar es terminar pronto con el ejercicio y pasar al siguiente, siguiendo el ritmo de los que ponen atención y avanzan más rápido. Hay evidentes problemas de lectura, de decodificación y de interés por la propuesta de la clase, que son enfrentadas preferentemente con castigo y humillación, apareciendo el uso del texto y su propuesta como una actividad evidentemente forzada, carente de sentido y difícilmente aprovechable para fines de aprendizaje.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Se observa coherencia entre el discurso de la estudiante en práctica y su hacer en aula durante la observación, confirmándose un débil uso del texto, asociada a su percepción de no haber recibido formación específica en su uso pedagógico, lo que la llevaría a utilizarlo de manera más bien intuitiva y personal, privilegiando lo aparentemente más sencillo de abordar.

Se confirma, también la tendencia a un uso de las actividades como tarea para el hogar.

Se observa también, a través de la falta de colaboración e interés, la falta de valoración de la profesora jefe por el uso del libro, que al parecer trascendería el simple uso del texto. Coincide también con lo observado el relato de un uso poco sistemático que deriva en actividades aisladas carentes de sentido o de pertenencia a una totalidad más integrada.

ANEXO
Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|---|---------------------------------|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: Rocío | |
| Universidad: Central | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Carlos Condell de la Haza | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: Municipal | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 2ºA | Sector de aprendizaje: Lenguaje |
| Número de Alumnos total: 39 | Número de Alumnos presentes: 35 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: Introducción fonografema 'q' | |
| Fecha y hora de observación: 25 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 11,40 – 13,00 | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|------------------|---------------------|--------------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | x | | |
| 5.- en diferentes momentos de la clase | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 6.- durante toda la clase | | | |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | |
| 9.- como contenido de la clase | | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | x | | |
| 11.- como actividad de clases | | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | | | |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | | | |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |
| El/la estudiante en práctica: | | | |
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | x | | |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | | | |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | x | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | x | | |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | | | |

Otras observaciones y/o comentarios:

CASO 9

Informe estudiante en práctica Universidad Andrés Bello

Análisis entrevista María José, U. Central.

María José es estudiante en práctica de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Andrés Bello, versión vespertina, y desarrolla su práctica profesional en un 4º año básico de la escuela Grace School, particular subvencionada con financiamiento compartido, de la comuna de Pedro Aguirre Cerda.

Recibió textos del estudiante y del docente para 4º básico para Lenguaje y Comunicación; Matemáticas y Comprensión del Medio.

Señala que su profesor supervisor de práctica les informó de la iniciativa ministerial correspondiente a la entrega de textos, como una estrategia diseñada con el fin de fortalecer el desarrollo de las prácticas profesionales. La estudiante en práctica evidencia una alta valoración de tal iniciativa (a la que no haría cambio alguno), indicando que percibía que contaban con escasos recursos didácticos para el desarrollo de la práctica, por lo que los textos fueron *'de gran ayuda'*, y que particularmente recibir el texto del docente fue un gran aporte, dadas las planificaciones que allí figuran, que califica de *'excelentes'*, y que desconocía con anterioridad.

De la reunión de presentación de los textos señala no recordar suficientemente, sin embargo, le parece que se trató de una provechosa reunión. Señala que, en la oportunidad, hubo una presentación digital mediante la cual se explicitaba el objetivo de uso de los textos, su utilidad y la forma de hacerlo. Menciona que le pareció útil, pese a que se ofreció información relativa a aspectos que ya manejaban, señalando como ejemplo la planificación, que habría sido tratada durante la formación inicial en cursos de currículo y planificación. Por otra parte, releva que en la reunión de presentación de los textos se les explicó el modo de uso del texto del docente, lo que para ello significó una provechosa novedad.

Menciona que no se solicitó nada a cambio de la entrega de los textos, sin embargo, entiende que se esperaba que les dieran un buen uso.

'porque por ejemplo en la guía del profesor yo no la manejaba muy bien, entonces como ellos (en la reunión de presentación) nos fueron explicando...nos dieron las instrucciones a lo que íbamos'

La estudiante en práctica considera que los textos son una buena herramienta. Releva las secciones del texto dedicadas a ampliación de vocabulario y la característica de material de autoinstrucción con la que identifica la estructura del texto. Señala que un uso frecuente que ella da al texto dice relación con el reforzamiento de contenidos previamente tratados y también menciona su uso en tareas al hogar.

'aquí las palabras complicadas vienen con definiciones y así entonces pueden ellos averiguar sin estar interrumpiendo la clase, para enriquecer su vocabulario, es que es una maravilla igual porque les puedes decir abran en tal página y realicen las actividades (es material de auto instrucción) Si, y Si, se dejan páginas para tarea'

'estamos viendo la obra de teatro y ya le pasé la materia de la obra de teatro, entonces vamos comentar y complementar (para reforzar) y lo complemento con otros textos que yo tengo'

Señala que usa los tres, aunque con mayor frecuencia el de Compresión del Medio, pese a que en el establecimiento no se promueve su uso. Menciona que el propio profesor tutor del curso en el establecimiento le señaló que le parecían *'malos'* los textos, razón por la que utilizaba preferentemente otros, aunque en el último tiempo, luego del trabajo realizado por la estudiante en práctica, el profesor del curso habría señalado que al parecer se habría equivocado en su apreciación de la utilidad de los textos.

Para avalar la alta frecuencia de uso que señala dar a los textos menciona que cree que al finalizar el año habrán trabajado los textos en forma íntegra, y adelanta el uso que hará del texto en la clase que será observada a continuación.

'uso más el de comprensión del medio, pero los utilizo los tres cuando necesito hacer una clase...yo lo utilizo porque los encuentro una buena herramienta, porque aquí en el colegio los utilizan poco, pero los otros libros no como comprensión del medio, al igual que matemáticas'

'Yo le pregunté (al profesor tutor del curso) y me dijo que no encontraba que era útil, en realidad no me supo contestar, me dijo que los encontraba malos...y yo encuentro que no y tiene otros complementos... él usa otros textos... fotocopia las actividades para los alumnos... le comenté que tenía estos textos y él me dijo que no servían tanto, pero él los utiliza también pero no seguido... Una vez me dijo que parecía que estaba equivocado con los libros (reconociendo utilidad de su uso)'

'(A fin de año tú crees que van a haber utilizado el texto entero) Sí, hoy día vamos hacer una clase en que vamos a leer un texto de una obra que hay'

Con todo, señala que finalmente el profesor del curso le otorga plena libertad para ejercer la docencia utilizando los recursos que ella estime pertinentes, y ella además reconoce su inclinación a *'basarse en el texto'* (señalando además que suele usar la misma secuencia que ellos sugieren), reforzando esta idea al señalar que si no los hubiese recibido desde el MINEDUC, los habría comprado de todas maneras, a fin de aprovechar la instancia de la disponibilidad de ellos que hay en el aula, junto al gusto que evidencian sus estudiantes al trabajar con los textos, interés que atribuye fundamentalmente a las ilustraciones en colores.

'(el profesor tutor del curso) me deja la libertad de enseñarles a los alumnos con mis herramientas'

'Es que a mí siempre me gusta basarme en el texto, entonces si no lo tengo habría gastado mi plata para usar el texto...encuentro que los tres son buenos'

Señala que en su formación inicial no se les enseñó a usar textos escolares, aunque no cree que sea necesario, por considerarlos recursos autoexplicativos. Sin embargo, relata percibir gran apoyo en el uso de ellos por parte del profesor supervisor, quien estaría informado y en sintonía con la iniciativa de entrega de textos, potenciando su uso a través del chequeo de avance de contenidos en ellos mismos, como instrumento de monitoreo de la práctica.

'aunque no nos habían enseñado a usar textos escolares y No, no creo que sea necesario (basta con tenerlo)...Si... hemos tenido nosotros mismos que aprender a usar los textos...'

'en la supervisión de práctica, el profe nos va dando harto apoyo y como sabe que nos entregaron los textos va chequeando los contenidos de los textos y así ve que estoy usando los textos...Cuando tengo dudas recurro a él'

Notas de la observación de aula

Profesor jefe no está presente en la sala de clases. La estudiante en práctica menciona que siempre está sola. El curso se encuentra dispuesto frontalmente, en parejas, mucho ruido exterior. La estudiante en práctica llama por el apellido a sus estudiantes.

Estudiante en práctica y sus estudiantes se saludan e inmediatamente ella solicita sacar el texto de Lenguaje. Varios responden que no lo trajeron, a lo que ella responde que les pidió traerlo. Acto seguido solicita que saquen entonces el texto de Comprensión del Medio. Anota en la pizarra 'pág. 89'. Solicita que saquen también cuaderno y lápiz. La practicante lee el título de la página y solicita a una estudiante que a través de la fila hasta terminar el texto. Resulta casi imperceptible la lectura de los niños y niñas debido al escaso volumen de sus voces y al constante e intenso ruido exterior provocado por cursos en clases de educación física en el patio contiguo a la sala. No se observa actividad alguna de motivación ni de conexión con conocimientos previos, ni con la clase anterior.

Varios estudiantes no tienen texto, y no se señala ninguna estrategia a seguir para aquellos que no lo tienen. La practicante pregunta de qué trataba el texto y las respuestas se generan a coro a partir de oraciones que ella enuncia en forma incompleta y que los estudiantes deben completar. Luego vuelve a formular preguntas y repite partes del texto en las que se encuentran las respuestas correspondientes, pero nadie responde. Solicita continuar con la lectura colaborativa. Va retroalimentando y chequeando comprensión mediante preguntas cada cierto tramo de lectura. Lee ella las palabras de difícil decodificación cuando observa dificultad en sus estudiantes.

Al terminar la lectura la estudiante en práctica hace un resumen del mismo y continúa formulando preguntas para responder a coro completando oraciones. Ella repite las oraciones completas y solicita repetir la lectura en voz alta de las secciones del texto que contienen dichas oraciones.

Pide pasar a la página siguiente. Lee el título. Nuevamente solicita lectura alternada del texto, interviniendo cada cierto tiempo para chequear comprensión mediante preguntas. Va corrigiendo errores de decodificación leyendo correctamente ella. Interrumpe la lectura para hacer preguntas. El clima de la sala es de orden silencio e interés por participar, pese al intenso ruido exterior, que disminuye aún más la posibilidad de escuchar la ya casi inaudible lectura.

Al terminar la lectura pregunta qué piensan acerca de lo leído y 'qué se puede inferir'. Pregunta si consideran justo que se estén 'explotando animales'. Refuerza positivamente todas las respuestas con un 'muy bien' genérico. Solicita completar la actividad propuesta por el texto a continuación y da las instrucciones para el trabajo individual. Pide avisar cuando terminen levantando la mano. Lee en voz alta toda la actividad. Avanza desde la generalidad de cada ítem hasta relacionarlo con experiencias personales de los estudiantes. Varios responden, diversos tipos de respuesta, la practicante sólo escucha y sigue avanzando.

Se incrementa el nivel de ruido interno en la sala. La practicante usa una estrategia de instrucciones orales para ejecutar movimientos, a fin de centrar la atención en las actividades propuestas, lo hace sin elevar el volumen de su voz. Responden algunas preguntas más y nuevamente se eleva el nivel de ruido interno. La practicante hace uso de la misma estrategia anterior para volver a focalizar la atención de sus estudiantes. Simultáneamente se incrementa también el ruido exterior.

La estudiante en práctica pregunta ¿Qué he aprendido?, y ella misma hace una síntesis muy gruesa. Luego señala que todo lo aprendido lo chequearán en las páginas 92 y 93. Omite todas las actividades restantes de la página en que se encuentran, que precisamente implicaban un trabajo más trascendente de creación y aplicación. Privilegia el trabajo de completación de actividades que implican despliegue de capacidades muy simples. Recién en este momento sale de su lugar frente al curso para chequear el avance de algunos.

Muestra el libro y vuelve a explicar la actividad, ahora oralmente, instruyendo acerca de la forma de completar la tabla, que implica clasificar animales según algunas características. La practicante lee los criterios de clasificación, pero no chequea la comprensión de los mismos, tampoco ningún niño pregunta en voz alta. Varios niños se acercan a la observadora de aula para preguntar en voz baja por dichos significados (bípedos, anfibios, biodiversidad, etc...).

Los niños asumen naturalmente trabajar con su compañero de mesa cuando alguno de ellos no cuenta con el texto. La practicante se acerca a algunos estudiantes para apoyar el llenado de la tabla. Enseguida vuelve adelante y dibuja una tabla en la pizarra explicando que se asignará puntaje a las filas de estudiantes que se muestren más ordenados y en silencio, y puntaje negativo a los que no se muestren de esa manera. Anota puntajes y los niños parecen disfrutar de la competencia. Luego la practicante pregunta si todos terminaron, algunos levantan la mano y ella se acerca, solicitando, al revisar, que las respuestas a las preguntas de la actividad sean de tipo completa y no sólo sí o no. Nadie más levanta la mano al terminar. La practicante no aprovecha los temas relativos a la adaptación y biodiversidad propuestos en el texto. Han realizado más de media hora de actividades del texto sin retroalimentación.

La practicante indica que los que vayan terminando pueden hacer en su cuaderno un dibujo de un animal en extinción y escribir una oración alusiva a él. Resulta evidente que solicita la actividad PATRA controlar la conducta de quienes ya han terminado la actividad del texto, a la espera que los demás terminen. Vuelve a asignar puntaje a las filas según conducta, y luego da medidas que debe tener el dibujo.

La mayoría de los niños opta por dejar de trabajar en la actividad del texto, sin haberla terminado, y comenzar a hacer el dibujo en su cuaderno. La estudiante en práctica evidencia satisfacción por el interés demostrado en hacer los dibujos, y simplemente no chequea que los niños hayan terminado la actividad anterior antes de dibujar, optando por estimular la opción por el dibujo, tampoco alude al tema de la causa de la extinción de animales. Vuelve a asignar puntaje por conducta a las filas. Extiende la tarea del dibujo a todos los estudiantes, y señala que será revisado. Solicita pasar adelante a mostrarlos. Es la propia estudiante en práctica quien lee las oraciones escritas por los niños y niñas. Las oraciones distan significativamente de los objetivos perseguidos por las actividades propuestas en el texto, sin observarse conexión alguna entre esta actividad y la anterior. Señalan en casi la totalidad de los casos apreciaciones subjetivas acerca de los animales dibujados, del tipo 'los osos panda son muy bonitos y yo los quiero mucho'. La estudiante refuerza positivamente unas 5 oraciones y dibujos y luego señala que ya quedan sólo 5 minutos, y que pronto se irán a lavar las manos.

Durante toda la clase se observan manifestaciones de una muy buena relación de la estudiante en práctica con los niños y niñas, con múltiples expresiones de afecto mutuo.

Comienza a generarse mucho ruido al interior de la sala y ya nadie presta atención. Suena el timbre, la estudiante en práctica pide silencio y que guarden sus cuadernos. Fin de la clase. Los niños salen al patio.

Síntesis interpretativa de la observación del uso del texto en aula

La estudiante en práctica hace un uso muy pobre de las potencialidades del texto para motivar y generar aprendizajes, pese a constituir la columna vertebral de toda su clase. Se limita a un uso autoinstruccional del texto, basándose completamente en lo que éste propone, tanto desde su estructura como desde su contenido.

Utiliza el texto a modo de contenido y actividad de la clase, de un modo plano y monótono, en base a la lectura alternada de textos e instrucciones (entendiéndose que asume como participación de los estudiantes esta lectura alternada), que ha de ser sucedida por la ejecución individual de las actividades que se proponen, sin mediar activación de conocimiento previo, ni comprensión del sentido y objetivo de las actividades desarrolladas, así como tampoco se observa control de avance ni intencionamiento de aprendizajes.

Sus únicas intervenciones consisten en la repetición de la lectura de los textos y en alguna medida chequea de vez en cuando comprensión y avance mediante preguntas (siempre generales, pues en ningún caso aclara o chequea comprensión de conceptos claves para el desarrollo de las mismas actividades que deben realizar), sin embargo, no utiliza la información que le proveen las respuestas de sus estudiantes, ya sea para establecer vínculos con sus experiencias, profundizar temas, generar aprendizajes, generar nuevos temas de interés, corregir errores o mejorar ideas; evidenciando conformidad con cualquier tipo de respuesta, incluso ante la ausencia de respuesta, apareciendo la estrategia como un elemento automático, sin sentido ni objetivo. Ni aún al finalizar el desarrollo de una actividad se observa puesta en común ni cierre.

Hace uso de todos los recursos que provee el texto, excepto de los que requieren procesos de pensamiento y elaboración más complejos. Los que requieren más trabajo de abstracción, elaboración, aplicación, y habilidades de pensamiento superiores son sistemáticamente omitidos.

Saca muy escaso provecho del trabajo, de las actividades propuestas, de la experiencia de sus estudiantes, establece pocos vínculos y demanda sólo el uso de habilidades básicas y mínimas. No se observa efectiva preocupación por generar aprendizajes entre sus estudiantes, sino más bien la intención de llenar de actividades el espacio de aula, mantener el orden y silencio y hacer sentir agradados a sus estudiantes.

Resulta de especial interés el hecho que cuando ya no encuentra actividades simples en el texto, (para las que tampoco revisa el nivel de ejecución, aceptando y propiciando incluso que no realicen la tarea asignada y pasen a la siguiente actividad), en lugar de dar paso a actividades de mayor complejidad, genera otra que nuevamente implica habilidades muy básicas, que dan resultado para efectos de control conductual y elevan la sensación de éxito respecto de la tarea encomendada, hecho en el que probablemente se sustenta la buena relación entre la estudiante en práctica y sus estudiantes: pocas exigencias orientadas al aprendizaje y propuesta de actividades más de tipo recreativo.

Aparentemente, la estudiante en práctica tenía planificada una clase en un subsector distinto. La falta de disponibilidad de textos de ese subsector la hace optar por otro, en el que la disponibilidad no necesariamente parece ser mejor, pero eventualmente podría atribuirse parte de su desempeño a este inconveniente, asociado a la eventual falta de planificación puntual para una clase que podría no haber estado programada.

Síntesis comparativa observación/entrevista

Se observa plena coherencia entre lo señalado por la estudiante en práctica en la entrevista y el uso del texto observado en aula. La practicante releva en la entrevista una tendencia a basar sus clases en el uso de los textos y la característica de material de autoinstrucción con la que identifica los textos, situaciones que son evidenciadas con total claridad durante el desarrollo de la clase observada. Se aprecia, por lo mismo, una directa relación entre la alta valoración de la iniciativa, y particularmente de los textos (que señala habría comprado de todas maneras) dada la utilidad efectiva que le prestan a la hora de facilitarle la docencia.

Asimismo, se observa a la estudiante en práctica conforme con su desempeño y con los resultados que obtiene de la implementación de la estrategia, sin evidenciar cuestionamiento alguno acerca de dicha implementación, sino más bien satisfacción a partir del cambio experimentado en la posición de su profesor guía del establecimiento respecto de estos textos escolares, precisamente a causa del uso por ella dado a los textos, situación que claramente no contribuye a mejorar la forma en que la estudiante los utiliza, sino más bien la refuerza.

Este hecho se relaciona a la vez con su planteamiento relativo a estimar innecesario el recibir capacitación en el uso de textos, por considerarlos autoexplicativos, y que habla de la importancia que aquí tendría la intervención del profesor supervisor de práctica, en el que reporta haberse apoyado en buena medida, apoyo que no estaría respondiendo a las reales necesidades de orientación en el uso que requiere la estudiante, y que, desde otro ángulo, releva también el impacto de las características particulares de la formación inicial recibida, en su conjunto, a la hora de abordar un uso pertinente de recursos educativos desde una perspectiva pedagógica.

ANEXO
Estudio de seguimiento al uso de los textos escolares en la formación docente
Unidad Curriculum y Evaluación, Textos Escolares – CIDE/UAH
2008

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES
USOS DE TEXTOS ESCOLARES

I. Identificación del/la estudiante en práctica:

| | |
|--|--|
| Nombre de la o el estudiante en práctica: María José | |
| Universidad: Andrés Bello, vespertino | |
| Carrera: Pedagogía en Educación Básica | |
| Nombre Establecimiento en que realiza la práctica: Grace School, Pedro Aguirre Cerda | |
| Tipo de Dependencia del establecimiento en que realiza la práctica: P.S, F.C. | |
| Ciclo y Nivel de alumnos observado: 4ºB | Sector de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación, y por falta de libros cambia abruptamente a Comprensión del Medio. |
| Número de Alumnos total: 43 | Número de Alumnos presentes: 41 |
| Unidad didáctica y/o tema que se aborda en la clase: Seres Vivos | |
| Fecha y hora de observación: 11,15 a 13,00 30 septiembre 2008 | |
| Duración de la clase observada: 90' | |

2.-Pauta de observación de uso de textos escolares en clases:

| Ámbitos a observar | | | |
|--|-----------|--------------|-------------|
| | observado | No observado | Comentarios |
| El/la estudiante en práctica utiliza el texto escolar: | | | |
| 1. como motivación, al inicio de la clase. | | | |
| 2.- para desarrollar una actividad al inicio de la clase | | | |
| 3.- en el transcurso de la clase, luego de una actividad de inicio | | | |
| 4.- al final de la clase | | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 5.- en diferentes momentos de la clase | | | |
| 6.- durante toda la clase | x | | <i>Agrega instrucciones orales cada vez que observa que no avanzan</i> |
| 7.- entregando indicaciones claras sobre su uso, antes de utilizarlo | | | |
| 8.- explicitando los propósitos de su uso en función de los objetivos de la clase y los aprendizajes a lograr | | | |
| 9.- como contenido de la clase | x | | |
| 10.- luego de exponer los contenidos, para facilitar su comprensión | | | |
| 11.- como actividad de clases | x | | |
| 12.- para evaluar los aprendizajes | | | |
| 13.-para favorecer la participación en clases | x | | leer |
| 14.-para realizar síntesis de los temas abordados | | | |
| 15.-como método para controlar el comportamiento de los y las estudiantes | | | |
| 16.- como método de estudio en clases | | | |
| 17.-como contenido para responder preguntas formuladas por él/ella | | | |
| 18.-como material de autoinstrucción para los estudiantes | x | | |
| 19.- para que los/las estudiantes evalúen y reflexionen sobre el propio aprendizaje | | | |
| 20.- para hacer "emerger" dudas acerca del contenido | | | |
| 21.-con los estudiantes más avanzados, cuando terminan antes otra actividad propuesta | | | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| 22.-con los estudiantes con más dificultades, para reforzar | | | |
| 23.- mediante trabajo individual | x | | |
| 24.- mediante trabajo en pareja | | | |
| 25.- mediante trabajo en pareja, dado que no hay libros para todos | | | |
| 26.- mediante trabajo grupal | | | |
| 27.- mediante trabajo grupal, dado que no hay libros para todos | | | |
| La/el estudiante en práctica utiliza: | | | |
| 28.-sólo las imágenes del texto para comprender mejor los contenidos | | | |
| 29.-la parte de "relato central" del texto para orientar los contenidos | x | | |
| 30.-la parte "técnicas y procedimientos disciplinares" del texto para orientar el "cómo hacer" según los requerimientos propios de la unidad abordada | | | |
| 31.-la parte "elementos gráficos" para apoyar la comprensión de la unidad | | | |
| 32.-la parte "propuestas de evaluación" para evaluar lo aprendido por los estudiantes | | | |
| 33.-la parte "ventanas de apoyo" para motivar a los estudiantes, ampliar y complementar los contenidos | | | |
| 34.- solamente las actividades propuestas por el texto | | | |
| 35.- todos los recursos que ofrece el texto | x | | Excepto los que requieren procesos de pensamiento y elaboración más complejos |
| 36.- exactamente la secuencia que sugiere el texto | | | |

| El/la estudiante en práctica: | | | |
|--|---|--|---|
| 37.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su estructura | x | | |
| 38.- se basa completamente en lo que propone el texto, desde su contenido | x | | |
| 39.- selecciona partes del texto y lo utiliza a su manera | | | |
| 40.- intercala el uso del texto con otras estrategias y actividades de clase | x | | Va chequeando la comprensión con preguntas acerca del contenido y solicitando ejemplos, agregando actividades extras a los que terminan. |
| 41.- establece vínculos entre los contenidos del texto y elementos de la vida cotidiana de los estudiantes en clases | x | | Algo, incipiente |
| 42.- indica el uso del texto como tarea para después de clases | | | |
| 43.- indica el uso del texto para estudiar de manera autónoma fuera de clases | | | |
| 44.- no utiliza algunos recursos del texto | x | | Los que requieren más trabajo de abstracción, elaboración, aplicación, habilidades de pensamiento más complejas |
| 45.-basa la clase sólo en el uso del texto. | x | | Sólo con chequeo de comprensión y avance, y algo de 'relleno' cuando se han acabado las actividades propuestas por el texto, evitando optar por la necesaria profundización en la comprensión y aprendizaje a partir de las actividades realizadas. |

Otras observaciones y/o comentarios:

Saca escaso provecho del trabajo, las actividades propuestas, la experiencia de sus estudiantes. Establece pocos vínculos, demanda sólo el uso de habilidades básicas y mínimas. Cuando se le acaban las actividades simples del texto, en lugar de dar paso a las de mayor complejidad, genera otro de bajo nivel (dibujar y asociar a una oración), orientado más al control conductual de los

que van terminando.

No se cerciora de que todos hayan terminado antes de seguir avanzando, y menos de revisar si el trabajo desarrollado individualmente tiene errores que requieren corrección, no se observa preocupación por generar aprendizajes.