



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Educación
Magíster de Educación Mención Currículo y Comunidad Educativa

***“LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS
PROFESORES JEFES DE UNA ESCUELA
MUNICIPAL DE LA COMUNA DE LA FLORIDA”***

NATHALY MATELUNA CACERES

Tesis para optar al grado de magíster en educación mención curriculum y
comunidad educativa

PROFESOR GUÍA: FRANCISCO OSORIO

Santiago, Chile

2014

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer infinitamente a Juan, Paula, y Roque, mi familia, que me han apoyado en cada momento, gracias por su amor, alegría y apoyo.

A mi trompetista favorito por las bellas melodías que acompañan mis días y por entregarme comprensión y amor en cada momento.

A mi profesor Francisco Osorio por sus sabios consejos y paciencia que guiaron este trabajo de tesis.

A mis amigas y amigos que hacen de cada día algo mágico, gracias por enseñarme tantas cosas.

Finalmente quiero agradecer a CONICYT por otorgarme la beca de magíster en Chile para profesionales de la educación, que me ha permitido aprender y perfeccionarme.

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE	
1.1. Problema de Investigación y su Importancia.....	8
1.2. Interrogante de Investigación.....	11
1.3. Objetivos de Investigación.....	12
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL	
2.1 Contexto actual de la Práctica Educativa.....	13
2.2 Tensión entre Teoría y Práctica.....	15
2.3 Concepto de Práctica Educativa	21
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. Paradigma de la Investigación.....	34
3.2 Estudio de Caso.....	35
3.3 Criterios de Selección.....	36
3.4 Muestra	37

3.5 Técnicas de la Investigación.....	38
3.6 Criterios de Credibilidad.....	40
3.7 Recogida de la información y Análisis de datos.....	41
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS	
4.1 Análisis e Interpretación de los dato s	43
4.2 La Práctica educativa de los Profesores Jefes	45
4.3 Análisis de los Datos	46
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	77
BIBLIOGRAFÍA.....	81

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo general identificar las prácticas educativas de los profesores jefes de una escuela municipal ubicada en la comuna de La Florida considerando para esto, los discursos de los docentes de diferentes niveles de enseñanza y áreas de aprendizaje.

Para cumplir con los objetivos propuestos, se realizaron entrevistas semi-estructuradas y un grupo focal a los profesores jefes de la institución educativa. Éstos discursos fueron analizados desde el paradigma comprensivo interpretativo.

En el análisis de los discursos de los docentes, identificamos temas emergentes, construimos tres categorías de análisis y analizamos las categorías desde las dimensiones que surgieron a partir del corpus de datos.

Las categorías obtenidas de esta investigación nos permiten concluir que las prácticas educativas para los profesores jefes constituyen un eje transversal ligado a la enseñanza-aprendizaje, el que se establece mediante las relaciones socio-afectivas que surgen en la interacción profesor - estudiante. Además, esta investigación también da cuenta del complejo escenario que enfrentan los profesores con respecto a las precarias condiciones laborales que deben afrontar los docentes en el centro escolar.

Introducción

El siguiente estudio da a conocer cuáles son las prácticas educativas desde los discursos de los propios profesores jefes de un establecimiento educacional. Pues, resulto indispensable escoger a los profesores como sujetos informantes dado que son agentes claves para la mejora de los centros educativos.

Además en nuestro país los profesores en ejercicio han sido uno de los actores educativos menos estudiados (Cisternas, 2011), por ese motivo fue imprescindible profundizar desde sus discursos y/o percepciones, dado que a partir de sus conceptualizaciones es como en definitiva concentran la práctica educativa.

Algunas de las teorías que nos basamos para comprender en profundidad este fenómeno, es la teoría del pensamiento del profesor (Marcelo,1987) la cual nos ayuda a entender la conducta y acción de los docentes, otra teoría muy relacionada corresponde a las teorías implícitas (Clark y Peterson, 1989) que se basa en las representaciones mentales que tienen los docentes que orientan la acción educativa. . Por otro lado se profundizo en el concepto de *práctica educativa* desde la visión de diferentes autores que nos ayudan a entender que la práctica se convierte en educativa cuando ésta se le considera una acción deliberada, no obstante toda práctica está inmersa dentro de una estructura social y es por esa razón utilizamos el concepto de *Habitus* (Bourdieu ,1979) el cual se fundamenta a partir de las estructuras socioculturales que se internalizan mediante las prácticas sociales

Esta investigación se sustenta en el paradigma cualitativo que busca develar la estructura del mundo social tal como es vivenciada por los profesores jefes en donde realizan sus prácticas educativas, pues los profesores están

insertos en un mundo complejo, por ello es necesario entender este fenómeno, desde sus discursos que son a su vez los símbolos, costumbres, valores que se generan en la interacción cotidiana de su acción educativa.

CAPITULO I

Planteamiento del problema de investigación

1.1 El problema y su importancia

Las tensiones que se generan hoy en día en el sistema educacional son producto de las profundas transformaciones socioculturales de las nuevas demandas y exigencias que se desarrollan para la formación de las nuevas generaciones: El acceso al conocimiento y a la información, la globalización, las nuevas tecnologías son algunas de las características de la sociedad moderna (Marchesi, 2008), que irrumpen en los sistemas educativos, y por ende, en la práctica educativa, éstos cambios han provocado que existan nuevos desafíos a la educación como también a uno de sus principales actores educativos, los profesores.

En el marco actual los docentes deben replantear constantemente sus prácticas educativas para satisfacer las diversas demandas. Fernández (2012) señala que éstas son esenciales para generar una educación inclusiva para proporcionar aprendizajes en todos los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y características.

Los profesores en definitiva son quienes se encargan de entregar conocimientos, creencias valores dado que interactúan a diario con los estudiantes y los conocen en mayor profundidad tanto en lo académico como en sus aspectos socio-afectivos (Unicef, 2009). Pues, tienen un rol significativo en la definición, análisis y mejoramiento de las políticas de la escuela por la interacción periódica que tienen con los estudiantes y sus familias, por lo tanto, son quienes mejor comprenden los fenómenos que subyacen en el desarrollo

de las prácticas educativas, pues éstas no se limitan en sólo transferir saberes dado que también se desarrolla en la vida cotidiana en la que están implicados todos los sujetos (Chehaybar, 2006).

Todelo (2003) señala que la práctica educativa se desarrolla en diferentes ámbitos como lo son los sociales, culturales, humanos, institucionales y valóricos porque mediante éstos contextos es donde el enseñar y aprender tienen sentido y significación, pues la práctica es de carácter social e intencional dado que en ella se configuran los significados y acciones de los actores que intervienen en el espacio educativo, la cual se establece por aspectos político-institucionales (administrativos y normativos) en donde cada país establece el rol docente. (Fierro, Fourtoul, Rosas, 1999).

García-Cabrero, Loredó y Carranza (2008) señalan que la práctica educativa no se limita sólo a la docencia (enseñanza), puesto que ésta se configura mediante otras dimensiones del quehacer educativo, como la preparación previa de las clases referida a lo didáctico y las expectativas de resultados que se quieren alcanzar. La segunda dimensión está referida a la relación que se genera entre profesor-estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje y por último se encuentra los resultados alcanzados mediante las dos dimensiones previas. De este modo, la práctica educativa es entendida como un proceso global que abarca otros momentos del quehacer educativo como lo son planificación y reflexión de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

Los profesores son actores educativos significativos para garantizar la calidad de la educación en los centros educativos (OCDE, 2009). Pues, ellos son los principales actores educativos encargados de la entrega de aprendizajes y valores dentro de las instituciones educativas, y por ende, son quienes generan la intencionalidad educativa en la práctica.

Las Reformas Educativas tanto en Chile como en el extranjero han incorporado estándares de desempeño docente para mejorar las prácticas con el fin de garantizar aprendizajes de calidad en los estudiantes (PREAL, 2010). Por ejemplo, en nuestro país a partir del año 2003 se implementó la evaluación docente basada en el “Marco de buena enseñanza”, la cual se aplica a docentes que pertenecen al sector municipal.

Sin embargo, hoy en día los sistemas educativos responsabilizan al profesorado por el aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes y mide su éxito o fracaso mediante resultados (Ávalos, 2002), pues la calidad del trabajo de los docentes se asocia comúnmente a los resultados de los aprendizajes que arrojan pruebas estandarizadas las cuales sólo evalúan algunas áreas del conocimiento (Robalino, 2007).

Los procesos educativos actuales se conciben como posibles de estandarizar dando por entendido que todos los estudiantes de los diferentes contextos educativos aprenderán a través de los mismos contenidos y métodos de enseñanza, éstos se extienden para que los docentes los utilicen correctamente en el aula, donde el tipo de currículo que se lleva a cabo se caracteriza por invisibilizar los contextos y características de los estudiantes (Assael, 2008). De este modo, resulta indispensable que las prácticas se sustenten a partir de las transformaciones socioculturales dado que hoy en día se viven procesos de profundos cambios.

Es por esta razón que la presente investigación será de carácter cualitativo, porque es importante indagar desde los discursos de los profesores jefes. Pues, ellos son constructores de significado en donde interpretan la realidad que se constituye en la vida cotidiana de la dinámica escolar, por lo tanto, resulta imprescindible comprender sus discursos que tienen acerca de sus prácticas educativas para reconocer las problemáticas existentes, dado que a partir de sus testimonios nacen reflexiones que se convierten sin duda

en aportes para mejorar las prácticas que subsisten en el establecimiento educacional estudiado.

Este estudio se caracteriza por ser intersubjetivo, pues no nos adentraremos en un mundo privado sino que el común a todos, el que ha existido desde antes de nacer, experimentado e interpretado por otros como un mundo organizado. La interpretación que se hace de los sujetos se basa en un acervo de experiencias anteriores a éstos (Shutz, 1974). Las que están cargadas de simbolismos y significados, internalizados, por medio de la interacción social que tienen los docentes con los otros, estos significados se mantienen y/o se modifican debido a la constante interpretación o reinterpretación que hacen los individuos de las cosas con las cuales se encuentran cotidianamente. Pues, en las relaciones sociales en donde se construye las realidades sociales, y para poder comprenderlas como tales es que se debe entrar en lo cotidiano de éstas (Berger y Luckmann, 1929). De aquí se desprende la importancia de éste estudio, ya que indaga en el mundo de la vida cotidiana y en los puntos de vista de los profesores jefes acerca de sus propias prácticas educativas.

Resulta fundamental considerar a los profesores como objeto de estudio para aportar a la discusión sobre esta área científica poco explorada. Desde lo anteriormente mencionado nace la siguiente pregunta de investigación y objetivos.

¿Cuáles son las prácticas educativas de los profesores jefes de una Escuela Municipal de la comuna de la Florida?

1.2 Objetivo general y objetivos específicos

- **Objetivo General:**

Identificar las prácticas educativas de los profesores jefes de una Escuela Municipal de la comuna de la Florida.

- **Objetivos Específicos.**

- Describir el concepto de práctica educativa desde la literatura especializada
- Describir las prácticas educativas de los profesores jefes.
- Reconocer las problemáticas que señalan tener los profesores jefes para desarrollar su práctica educativa
- Caracterizar la apreciación que tienen los profesores jefes sobre el ejercicio docente.

CAPITULO II

Marco referencial y antecedentes teóricos

2.1 El contexto actual de la práctica educativa.

En la actualidad el desempeño de los docentes se enfrenta a los vertiginosos cambios socioculturales característicos de la sociedad del siglo XXI. Para satisfacer las demandas que ésta requiere, se necesita una constante reflexión y replanteamiento de las prácticas educativas. En este contexto cambiante éstas son esenciales para generar aprendizajes enriquecedores según las necesidades y características de los estudiantes para que no deserten del sistema escolar (Fernández, 2010).

La actividad docente, no tiene que ver con transferir contenidos determinados, pues ésta se refiere a una actividad compleja en la que el docente tiene un papel fundamental en la toma de decisiones sobre cómo realizar su acción educativa (Rivera, 2013). Sin embargo, ese rol queda minimizado dentro de los sistemas escolares porque aún existen instituciones que se encuentran ancladas a modelos educativos burocráticos que no se condicen con las exigencias y necesidades actuales (Hargreaves, 1996). Todavía persisten corrientes anti-intelectualistas que pretenden simplificar la acción educativa a la relación profesor – alumno de carácter mecánico, lo que es perjudicial y alarmante para una conceptualización de la práctica educativa en tiempos de urgentes demandas de mejoramiento de la calidad de los procesos educativos (Nervi, 2002).

Por ejemplo el *enfoque técnico academicista* es una de las miradas que pretenden reducir la acción educativa a la relación medio – fines, la que sólo

busca concretar los objetivos determinados por el curriculum oficial. De esta manera las problemáticas que se enfrentan los docentes son sólo instrumentales y técnicas dado que intentan ejecutar recursos y estrategias para obtención de determinados resultados, es decir, la práctica es condicionada por expertos externos para su implementación y desarrollo (Pérez, 1998), esta forma de entender la práctica educativa tensiona la acción educativa porque ésta se concibe como una mera técnica la cual atenta con el rol del docente que debiese ser considerado como un profesional.

La práctica educativa es una acción y/o actividad la cual está cargada de sentido y de valor, que incide en la formación de los estudiantes, por esta razón es relevante ver desde la mirada de los profesores jefes, cómo es que la significan porque ellos son los principales actores educativos que se encargan de entregar conocimientos a otros sujetos, por eso resulta imprescindible identificar cuáles son las prácticas educativas de los profesores dado que a través de sus propias experiencias es donde construyen y reconstruyen su acción educativa.

Es fundamental indagar en los discursos y significados ya que a través de éstos interpretan el mundo que lo rodea ya que *“habla de él y se refiere a él por el significado”* (Sañudo, 2006: 41), los docentes antes de actuar, comprende, decide y entiende su práctica y la describe a través del significado que posee y éste interviene en la conciencia de la acción (Sañudo, 2006).

La práctica educativa como toda práctica está referida a lo social, dado que la educación está constituida por los actores educativos que conforman una comunidad educativa en particular; ahí es donde se constituyen las relaciones sociales que surge entre los sujetos, por lo tanto, la práctica educativa se concibe como un fenómeno de carácter complejo porque está referido a lo humano y lo social.

En los siguientes apartados se discutirá la tensión que surge entre teoría y práctica para ver desde donde se suscribe la pregunta de investigación planteada y posteriormente nos detendremos a las definiciones y/o concepciones que tienen algunos autores y teorías que ayudan a comprender el fenómeno de la práctica educativa.

2.2 Tensión entre teoría y práctica.

La relación que existe entre teoría y práctica es compleja porque surge una tensión entre éstas esferas. Pues, hablar de *práctica* no sólo se refiere a lo que hacen los profesores, en el sentido de sólo aplicar y ejecutar “algo” sin realizar un cuestionamiento o reflexión al respecto; y *teoría* no implica necesariamente reglas generales externas de pensamiento y conocimiento científico que deben aplicarse a la práctica.

Dentro de esta problemática epistemológica no existe una clara visión con respecto a cómo estudiar la educación, pues coexiste una disyuntiva si estudiar los temas educativos a partir de las disciplinas por separado (teoría o práctica) o bien estudiarla a partir de la relación entre ambas.

Desde ahí nace la inquietud para situar la pregunta de investigación planteada. Por ejemplo, Gimeno (1998) sostiene que existen algunos grupos de profesores que tienen la idea de que la teoría se instala desde un escenario distante donde existe una *“incomprensión del lenguaje y una inutilidad de la teoría”* (Gimeno, 1998:27) para utilizarla en su práctica, es decir, para los “prácticos” la teoría se desvincula de sus condiciones en la que se desarrolla la práctica, mientras que para los “teóricos” la práctica se limita sólo a lo real y a hechos concretos, sosteniendo que desde este contexto no se pueden realizar contribuciones para generar transformaciones en la educación.

Comúnmente los “prácticos” considera que la relación que existe entre teoría y práctica se convierte en una constante interrogante, puesto que éstos reciben las influencias que tiene los “teóricos” sobre ellos, esto se refleja por ejemplo cuando los contenidos teóricos parecen incongruentes y alejados de las actividades profesionales. (Gimeno, 1998).

Es necesario ilustrar esta problemática para comprender la práctica educativa desde la relación entre teoría y práctica puesto que si sólo se analiza desde una arista, existiría un reduccionismo lo cual obstaculizaría comprender la práctica de la educación.

Sañudo (2006) señala que la teoría es la expresión conceptual de la práctica, la que corresponde a la manifestación empírica, es decir, ambas constituyen el quehacer educativo del saber (*consciente*) y el hacer (*reflexivo*). De este modo, el significado se constituye en los docentes en cómo ellos comprenden y deciden, es decir, en cómo realizan las acciones de la práctica educativa. Zeichner (1993) admite que los docentes tienen teorías y que contribuyen a la construcción de una base estructurada de conocimientos y saberes de la enseñanza. Éstos se configuran mediante la reflexión de las experiencias del quehacer educativo. En la siguiente cita Carr (1996) menciona que la práctica es parte de la teoría de la educación y que por ende ambas dependen entre sí.

“Creo que, en la medida en que esta distinción se mantenga anclada en nuestra forma de entender la teoría de la educación, nuestra comprensión de la misma estará deformada y deteriorada, porque, en realidad, esta distinción oculta que las cuestiones “filosóficas” sobre la naturaleza de la teoría de la educación y las “no filosóficas” acerca de cómo se relaciona esta teoría con la práctica no son de ninguna manera dos cuestiones independientes. La razón fundamental de ello es que las ideas sobre la naturaleza de la teoría de la educación son siempre ideas sobre la naturaleza de la práctica educativa e incorporan siempre una

concepción tácita de cómo ha de utilizarse la teoría en la práctica”. (Carr 1996: 64)

Para comprender la teoría de la educación, es necesario considerar la relación teoría-práctica porque ambas se vinculan entre sí. A partir de esta relación se pueden comprender en profundidad los fenómenos de la educación y de la práctica educativa, de otro modo sería se tendría un sesgo de lo que significa el contexto educativo.

Siguiendo la misma perspectiva, Gimeno (1998) plantea que la unión entre la teoría y práctica es sustancial porque la teoría ilumina la realización de la práctica. En este sentido, la educación debe contemplar ambas perspectivas porque la teoría sería un aporte para transformar la realidad educativa que se desarrolla en la práctica. Él considera que todos los sujetos que deciden sobre los quehaceres de la educación son “*agentes de la práctica*” porque a través de su actuar sobre lo que hacen se reflejan las teorías que posee cada sujeto. Por ejemplo, podríamos decir que la práctica educativa constituye en sí misma una concepción teórica que se realiza mediante las prácticas.

Carr (1996) y Gimeno (1998) aluden a la relevancia que tiene la relación existente entre teoría y práctica, pues para ellos no constituye una dicotomía sino más bien ambas son esenciales para solucionar y comprender el fenómeno de la práctica educativa. Esto se refleja en el momento en que los docentes preparan sus clases, puesto que la incorporación de la teoría en sus prácticas educativas mejorará la comprensión de lo que se quiere enseñar y por ende habrá una comprensión en los estudiantes de lo que significa el mundo y su entorno.

A través de la siguiente imagen veremos cómo se interrelaciona la teoría de la educación con la práctica educativa.

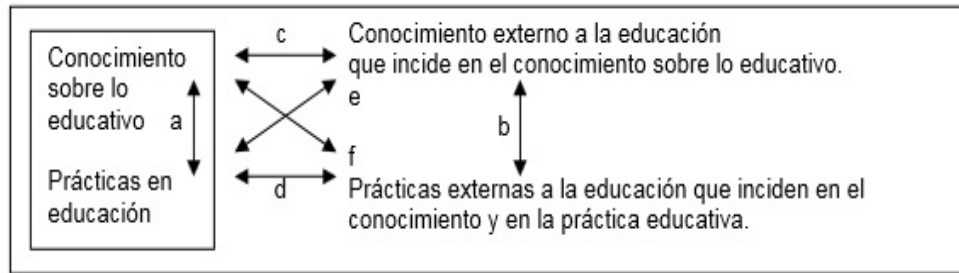


Imagen 1: Modelo de relaciones entre el conocimiento y las prácticas educativas. (Gimeno, 1998:116)

a) *Relaciones entre la teoría de la educación y las acciones o prácticas*

educativas.

Estas acciones se dan a través de la relación entre el conocimiento y la acción de los agentes. Se refiere a creencias personales de sentido común compartido donde la ciencia racionaliza las acciones y las prácticas. Por ejemplo cuando un docente enseña de una determinada forma los contenidos es porque así se considera pertinente desde su determinado marco de prácticas.

b) *Relaciones entre conocimientos y prácticas foráneas de la educación.*

Son interacciones que pueden acabar teniendo incidencia en la práctica y en los conocimientos educativos. Como por ejemplo avances tecnológicos han provocado cambios en el desarrollo de la práctica educativa y de la enseñanza (uso de las tics).

a. *La nutrición sobre el conocimiento de la educación a partir de otras áreas del conocimiento.*

Sin duda otras áreas disciplinares y del saber sobre el conocimiento de la educación han constituido los saberes para comprender la

educación como por ejemplo lo ha sido, la psicológica, sociología y epistemología etc. Éstas se han utilizado para entender los temas educativos intentando entrelazar las ideas entre la teoría y la práctica.

c) *Relaciones entre prácticas educativas y otras prácticas.*

Entre las prácticas escolares y otras experiencias socioculturales también se pueden establecer relaciones. Como por ejemplo, pueden conformar relaciones entre los establecimientos educacionales y los museos.

d) *Relaciones cruzadas difusas de conocimientos y prácticas.*

Surge una invasión de prácticas ajenas a lo educativo que terminan teniendo incidencia en las teorías y prácticas. Como por ejemplo ocurre con las prácticas de mercado que se imponen como cosmovisiones al pensamiento y a la práctica educativa.

e) *Conocimiento foráneo que toma a la práctica educativa como objeto.*

Resulta evidente que diversas disciplinas, como la psicología, han tratado de transformar la manera de enseñar. Se ve su impacto, por ejemplo, en el desarrollo del currículo y prácticas al interior de los establecimientos educacionales.

De acuerdo a los puntos recién expuestos, podemos observar que existe una amplia variedad de posibles relaciones entre teoría – práctica dado que ambas se constituyen al momento de realizar las prácticas educativas, lo cual repercute en la formación de los sujetos.

Cabe señalar que la teoría como conocimiento formal que se produce en torno a la educación se vincula directamente con el trabajo que se desarrolla en la práctica de los docentes, porque dentro del trabajo cotidiano en los

diferentes niveles de enseñanza se generan sus comportamientos, acciones y/o actitudes y valores que manifiestan dentro de la comunidad educativa y sobre todo en la interacción que surge en el desarrollo de su práctica en el aula.

La pregunta de investigación que se formuló en este trabajo nos habla sobre la práctica educativa, la que no sólo se entenderá desde la práctica dado que sin la presencia de la teoría existiría una dicotomía para comprender lo que significa la enseñanza y las prácticas que los docentes señalan ejercer en la comunidad educativa. Por este motivo, es fundamental y necesario mencionar que la práctica educativa en esta investigación se entenderá desde la relación que surge entre teoría y práctica porque ambas son esenciales para comprender y mejorar las profundas problemáticas y realidades que se sitúan dentro de una micro sociedad como lo es la escuela, ahí es donde se manifiestan las complejas dinámicas y procesos que surgen dentro los sistemas educativos.

2.3 Concepto de práctica educativa.

Esta investigación busca identificar las prácticas educativas de los profesores jefes. Para esto es necesario realizar una aproximación conceptual a lo que se refiere la práctica educativa para adentrarnos en la base teórica de este estudio.

Con respecto a las definiciones de práctica educativa, existen diversas concepciones, pues pareciera ser que su significado inmediato queda claro, donde se puede estar conforme con las ideas a priori de sentido común cuando este tema se emplea en debates sobre la educación (Carr, 1998). Sin embargo, no necesariamente implica que exista claridad al respecto, pues existen tantas definiciones como prácticas educativas, por lo tanto, no hay una práctica educativa sino múltiples.

García-Cabrero, Loredo y Carranza (2008) señalan que la práctica educativa consiste en una actividad que no se limita sólo a la interacción entre profesor-alumno, dado que en ella intervienen otros procesos que ocurren antes y después de la acción educativa. Esto consiste en la preparación de la enseñanza y la interacción que se da entre profesor- estudiante, y por último se encuentra la reflexión y análisis de los resultados alcanzados. En ese sentido, la *práctica educativa* se concibe como un quehacer más amplio a diferencia de la *práctica docente* dado que según De Lella (1999) y Doyle (1986) señalan ésta última consiste en una actividad que se desarrolla en el aula ligada a la enseñanza en la relación profesor - alumno . Esta distinción entre práctica educativa y práctica docente es de carácter conceptual, no obstante resulta indispensable precisar que esta investigación contempla solo la práctica educativa por ser una actividad intencional y deliberada en la que interviene la fase preactiva del pensamiento del docente.

Para algunos, la práctica educativa su significado más próximo lo conciben como una actividad que emplean los agentes en el acto de enseñar y educar,

sin embargo no necesariamente la práctica educativa se asocia a la enseñanza, dado que no toda práctica está orientada a ella y no toda enseñanza necesita de docentes (Gimeno, 1998).

El significado de *práctica* en el contexto clásico estaba ligado a otras dimensiones muy distintas a las actuales. Hoy en día la práctica educativa está siendo analizada desde la concepción instrumental, la cual carece de una fundamentación suficiente para comprenderla en su totalidad, lo que limita la comprensión de lo que significa realmente. Desde esta perspectiva esta investigación se presenta como un desafío puesto que actualmente el concepto de práctica educativa es visto como una mera técnica sin reflexión, tema que se tratara más adelante desde la perspectiva de algunos autores.

La práctica educativa como toda práctica es compleja porque se desarrolla en un medio sociocultural donde se constituyen las relaciones sociales, por lo tanto, se sumerge en las interacciones cotidianas que establecen los sujetos. Cada práctica no es indiferente, pues influye en otros, por esta razón es relevante comprender su significado y concepciones que tienen algunos autores sobre este tema. Se debe tener en cuenta que la práctica educativa es compleja porque se trata de acciones humanas y en ellas están presentes lo impredecible e incierto de cada sujeto (Sañudo, 2006).

Para comenzar partiremos con las ideas de Gimeno (1998) quien considera que la práctica, se constituye en educativa cuando se le considera una acción, la cual pertenece a las subjetividades de los actores educativos. Pues, toda acción está cargada de sentido y ésta se genera en cada sujeto que la desarrolla, es decir, es singular y personal porque está ligada a la subjetividad propia de la condición humana; las acciones educativas son humanas y complejas porque son inciertas. No obstante, aunque éstas sean personales o propias de un sujeto puede realizarse mediante estilos de actuar similares según grupo etario, género, etnia o profesión etc. por lo tanto, la práctica educativa es social dado que se genera a través de las interacciones sociales

que se influyen constantemente, pues ahí se tejen e intercambian acciones que da origen a una *práctica educativa* propia según cada contexto dado o realidad educativa ya que existen patrones culturales que la orientan a realizarse de una determinada manera.

Las acciones surgen en un medio sociocultural que en el que participan los sujetos, por lo tanto se desarrolla en un “*contexto simbólico de reglas o de prácticas sociales*” (Cruz citado en Gimeno, 1998:50), la cultura tiene incidencia en la acción puesto que en ella se conforman las acciones en estructuras de pautas culturales las que se sumergen en la conciencia de los agentes, pues parecen estar estables, cristalizadas y condicionadas. No obstante, cada acción de cada sujeto en particular es única y está guiada por criterios y responsabilidades personales.

Las acciones no siempre resultan coherentes según lo que se piensa y se hace porque los seres humanos somos seres complejos y cada sujeto orienta una determinada acción que puede ser imprevisible ya que están supeditadas al carácter personal, por lo tanto, es incierta y abierta. Sin embargo, Gimeno (1998) sostiene que cuando las acciones se desarrollan en el ámbito educativo siempre implica un ejercicio moral dado que se constituyen en contextos inciertos, sobre sujetos y relaciones sociales “*la práctica educativa es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social*” (Gimeno 1998: 35), por lo tanto, en la acción educativa no existen acciones mecánicas o involuntarias porque cada agente o grupo social hacen determinadas acciones con una intención que tienen un significado, propósito y un sentido de quien o quienes actúan. De este modo, el conocimiento y las teorías que portan los actores educativos inciden en su modo de actuar y de hacer las cosas, pues las acciones se mezclan con las motivaciones y creencias de los sujetos, cuando sucede la concreción de la acción existen dos dimensiones principales; la *preactiva* (antes de actuar) y la *interactiva* (mientras se actúa).

Una de las teorías que explica este fenómeno son las *teorías implícitas* que parte de los supuestos, principios y conocimientos que orientan las acciones de los docentes esta perspectiva se refiere a que las representaciones mentales que forman parte del sistema de conocimiento de los profesores intervienen en sus procesos de comprensión, memoria, razonamiento y planificación de la acción educativa (Clark y Peterson, 1990), este conocimiento para la acción por lo general es tácito, pues se desarrolla en la práctica. Otra teoría muy relacionada es el *pensamiento del profesor* la que sostiene que el docente es un sujeto reflexivo, racional que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias para su desarrollo profesional (Marcelo García, 1987).

La práctica educativa se constituye como constructo teórico a través de las acciones reflexivas e intencionadas las que están orientadas a la transformación de los sujetos (Sañudo 2006), dicha transformación se relaciona con la *praxis* la que está orientada a la búsqueda del bien humano, por lo tanto, educar implica un ejercicio moral y ético porque *“la significación de práctica de un educador determina las decisiones preactivas e interactivas”* (Sañudo, 2006:31).

Desde la perspectiva Aristotélica la práctica se concibe como una *praxis* que es la acción de hacer el bien *“misión de filosofía práctica, guiada por la prudencia que es la capacidad de deliberar bien y de juzgar de la manera conveniente sobre las cosas que pueden ser buenas y útiles para el hombre”* (Gimeno, 1998:32), entonces la práctica educativa como acción es moral porque los actores educativos tienen conciencia sobre lo que hacen puesto que tienen razonamiento práctico que se fundamenta por los principios de la sabiduría (*phronesis*).

El significado práctica – *praxis* – en el contexto clásico estaba orientado a la búsqueda del bien para los sujetos porque la *praxis* es una forma de acción reflexiva que puede modificar la *techne* que la orienta porque está ligada a

bienes éticos (Carr, 1996). En cambio la “acción material” o “poesis” se relaciona con la *racionalidad instrumental* o *razón instrumental* como lo denominaría Habermas (1971) que es una forma no reflexiva porque de por sí no cambia la *techne* que la rige, ésta radica en la elección y activación de los medios para la obtención de objetivos determinados de antemano y desde fuera. Pues, “La práctica educativa no puede hacerse inteligible como una forma de poesis regida por fines prefijados y gobernada por reglas determinadas. Sólo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes de la misma práctica educativa” (Carr, 1996:101) La práctica educativa es una actividad reflexivamente ética la cual no se debe circunscribir en la “acción material” guiadas por la “techne” que establecen ciertos objetivos o resultados a priori.

La práctica manifiesta una acción o realización de algo, es decir, es aquella acción intencional que por supuesto es consciente, por ende tiene el fin de educar para humanizar, transformar y generar el bien humano en cada sujeto, pues no se trata de una conducta mecánica que pueda llevarse a cabo de una manera completamente inconsciente, pues es una acción intencional, y por ende es deliberada (Carr,1996), en cada práctica o acción subyace una intención porque tiene un sentido y un propósito, por lo tanto, toda acción implica reflexión porque la práctica se constituye en educativa por la realización que llega a alcanzar ciertos efectos para la humanización de los sujetos Fortoul (2006). Por lo tanto, la práctica educativa es ética y estética, de carácter transformador, pues la naturaleza de la práctica educativa es particularmente humana porque los profesores deben realizar prácticas educativas dentro de un propósito social democrático y hacerse con el fin de promover a los estudiantes a vivir una presencia críticamente consciente dentro del proceso educativo Freire (1996).

La *praxis* se constituye a través del diálogo el cual es parte de un fenómeno humano que se devela la palabra verdadera en donde existe una unión

inseparable entre acción y reflexión, en este sentido la práctica educativa es entendida a partir de la transformación del mundo, porque en la palabra verdadera existen dos elementos importantes que deben estar en constante relación; acción y reflexión, los cuales tienen una relación con la dialéctica, la cual se constituye a través de la praxis en el proceso transformador (Freire, 1991). El desarrollo de la práctica educativa se configura a partir de un conjunto de acciones las que se articulan entre sí y éstas tiene una clara intencionalidad en el proceso educativo, por ende subyace la intención de transformar el proceso de enseñanza (Sañudo, 2006).

Kemmis (1996) por su parte considera que la significación de práctica educativa se desarrolla en un ámbito social, histórico y político, ya que sólo desde ahí puede hacer inteligible desde una forma interpretativa crítica y no desde mera actividad técnica instrumental. Kemmis (1996) considera que la práctica educativa es una manera de “*hacer*” la que tiene incidencia en la estructura social como lo describe a través de la siguiente cita.

"Para el profesor en ejercicio, ¿puede haber alguna idea más inocente, más transparente, más familiar que la de "práctica"? Es lo que hacemos. Es nuestro trabajo. Habla por sí misma o, al menos, eso pensamos. Pero hay otro punto de vista: la práctica no "habla por sí misma". Según esta perspectiva alternativa, la práctica educativa es algo que hacen las personas. La práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que, aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores" (Kemmis en Carr, 1996: 17).

Desde esta perspectiva la práctica educativa es una responsabilidad que depende en gran medida de las acciones que realizan los profesores cuando intervienen en el espacio educativo, dado que la acción denota una intención, por lo tanto, es de gran relevancia que la acción se entienda desde la

transformación social. Asimismo, que la tarea docente se convierta en un rol profesional y no un mero reproductor del currículo oficial. Siguiendo a Kemmis (1996) la práctica educativa es una forma de << poder >> que puede mantener el *statu quo* o generar una transformación que contribuya en el proceso de cambio social, puesto que si los docentes siguen considerando los postulados coercitivos están alejados de conseguir un cambio de paradigma en la educación.

Lo que hacen los profesores no es sólo un hacer sin reflexión, pues en sus prácticas educativas subyacen ideologías que pueden ser parte de mantener y/o modificar una estructura social, ya que éstas tienen un trasfondo social, político, ético y moral. Sin embargo, dichas acciones y prácticas emergen en un mundo estructurado donde la práctica se configura a través del ámbito de lo social determinada por la cultura objetivada, pues ésta perdura como un legado o algo dado a los sujetos y se impone a éstos (Gimeno, 1998), lo cual es pernicioso para generar acciones educativas reflexivas y conscientes de carácter político y social.

La objetividad social es operativa y normativa, pues genera prácticas cristalizadas y afianzadas en marcos sociales que se insertan en la cultura subjetiva de los docentes. Estos procesos de estructuración institucionalizada se implantan en diferentes ámbitos como lo son los roles profesionales, modos de relacionarse con los estudiantes, metodologías de enseñanza, rutinas educativas en la organización escolar y toda la cultura interna de la comunidad educativa, las prácticas de evaluación y modelos de desarrollo y de control curricular (Gimeno, 1998).

Siguiendo a Giddens (1995) el sostiene que estructura social se puede modificar y transformar mediante las acciones que realizan los agentes. No obstante, esas acciones están supeditadas a la propiedad de la estructura, es decir, los agentes necesitan recrear aquello que permite realizar sus acciones y para ello utilizan las estructuras y las estructuras a su vez se reproducen por

medio de reiteradas prácticas sociales, pues la estructura y el sujeto se influyen constantemente porque los agentes tienen la capacidad de modificar la estructura a través de las acciones que son a su vez una duración continua de la conducta. Estas acciones se generan en la vida cotidiana dado que transitan teniendo una permanencia de la conducta intencional, es por esto que el registro de los agentes implica un ejercicio de la racionalidad y reflexibilidad.

La estructura está integrada por medio de la acción y la acción se conforma estructuralmente, es decir, los docentes a través de sus acciones actualizan las prácticas de las propiedades estructurales del sistema, las que reproducen, adecuan y se van modificando y transformando, por tanto, lo que está estructurado se va sucesivamente y paulatinamente reestructurando. De este modo, los docentes a través de sus prácticas educativas pueden realizar diferentes acciones para reproducir y modificar la estructura. Sin embargo, esas acciones están sujetas a la estructura, pues en ese sentido, la práctica educativa se valida a través de las acciones recurrentes sobre el rol técnico que deben desempeñar los profesores en su práctica dado que la estructura hace que los profesores naturalicen las acciones y prácticas eficientistas. Pues, ellos recrean las condiciones que hacen posibles sus actividades, de modo que en ellas se encuentra la estructura, pues se validan las imposiciones del sistema educacional que deslegitiman el rol profesional e intelectual del profesorado.

La sociedad genera las condiciones para que los sujetos actúen de una determinada forma, la acción educativa no se puede librar de la existencia de un marco social, de una cultura y de las tradiciones sobre cómo educar (Gimeno, 1998). Sin embargo, los actores educativos tienen la responsabilidad sobre cómo generar sus propias acciones y más aún si se desenvuelven dentro del mundo educativo.

Las políticas educativas se caracterizan por tener un control normativo enmarcado por el poder disciplinario y autoritario donde la forma de hacer educación queda en manos de modelos establecidos que se extienden en los sistemas de control, modos de gestión y sobre todo como se realizan las prácticas educativas dentro del aula. De este modo las acciones de los profesores se afianzan para favorecer a las tradiciones objetivadas del sistema. Estos mecanismos de control escapan de las decisiones de los actores educativos y condicionan las formas de acción de los docentes, esto se refleja por el ejemplo en el cumplimiento del desarrollo curricular sobre la organización del tiempo, espacios y recursos. Una de las más persistentes es el “*accountability*” que es una forma de rendir cuentas de cómo se realizan los modos de gestión y sobre el cumplimiento de determinados objetivos y contenidos, y prácticas de los docentes (Gimeno, 1998).

De este modo el sistema escolar aumenta la lógica de la eficiencia como objetivo principal y sinónimo de calidad. En este contexto la calidad se entiende desde el <<*enfoque instrumental*>> (Pérez, 1998) que concibe la calidad de la enseñanza en relación al “*grado de correspondencia entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, al nivel de eficacia conseguido en la tarea. La calidad de la tarea se identifica con la eficacia de los resultados y los problemas relacionados con la eficiencia presentan claramente un carácter técnico y económico*” (Gimeno, Pérez 2008:103).

Prescribir la enseñanza a resultados, debilita el paso a mejorar una práctica educativa basada en sus propios contextos y problemáticas. Giroux (2000) señala que la educación de mercado que se lleva a cabo se caracteriza por estandarizar, por ende se sustenta en un currículo preestablecido, pues esta visión de ver la educación se contrapone frente a una práctica educativa crítica y transformadora que considera las capacidades de teorizar y contextualizar de los docentes para comprender las vidas diversas de los estudiantes y de la comunidad educativa en particular.

Para ilustrar la idea antes descrita es necesario recurrir al pensamiento de Bourdieu (1979) que señala que las instituciones sociales como el Ministerio de Educación extiende las políticas educativas, las que generan en los docentes una imposición y una violencia simbólica sobre sus cuerpos y formas de pensar. De esta forma el *Hábitus* que es una estructura estructurada que posee todo individuo, se internaliza en pautas perceptuales, de pensamiento y de acción, que coaccionan y enmarcan las prácticas y formas de ver el mundo de cada sujeto, por lo tanto, la adquisición de las formas de vida y las normas sociales, es lo que Bourdieu (1979) llama *Hábitus*, esto lo adquieren las personas por la influencia de las instituciones sociales, las cuales son configuraciones relacionales de sujetos. En palabras de Bourdieu el *Hábitus* corresponde a *“un sistema de disposiciones duraderas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principio de generación y estructuración de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente reguladas y ser regulares sin constituir el producto de la obediencia a reglas”* (Bourdieu 1979:91) es decir, son estructuras sociales y culturales que se internalizan al momento de relacionarse con las demás personas. El *hábitus* se concibe como algo normal y se valida a través de las prácticas sociales que se desarrollan en el mundo cotidiano. En ese sentido, el profesorado naturaliza el rol técnico y eficiente que se caracteriza por un modelo denominado <<proceso-producto>>, el cual se deriva de un sustento positivista. Se caracteriza por la eficacia y la relación entre variables, como por ejemplo el comportamiento observable del docente cuando enseña y el rendimiento académico del estudiante. El objetivo de esta corriente es garantizar la eficacia de los resultados, pues *“la enseñanza se reduce al comportamiento del docente y el aprendizaje al rendimiento académico del también observable y medible estudiante”* (Gimeno, Pérez, 1998:83). Esta perspectiva de enseñanza delimita la interacción entre profesor y estudiante a la lógica enseñanza-aprendizaje, reduciendo la práctica educativa a las conductas observables, en donde se deslegitiman los procesos reales de

interacción y significados que se desarrollan dentro en un mundo complejo de la vida en aula.

Para Bourdieu (1979) internalizamos lo externo y exteriorizamos lo que está dentro de cada uno, pero la internalización es un sistema de disposiciones destinadas a percibir la realidad, a sentir, pensar y actuar de un modo estable, son inconscientes y son adquiridas por la imposición cultural, en el caso los profesores a través de las políticas educativas, no obstante en la escuela se trata de transmitir un cierto *hábitus*, valorado por la clase dominante. El *hábitus* es la incorporación de las constantes del mundo objetivo en el cual ha participado el sujeto, no es la interiorización de códigos, de conjuntos de reglas. No es una construcción ni una reconstrucción lógica del mundo objetivo (mundo encriptado) es un sistema de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes. No obstante, los *hábitus* son «estructuras» (incorporación de lo ya hecho en el mundo práctico) «estructurante» (usadas por el sujeto en empleos nuevos en el mundo práctico). Estos *hábitus* ocurren dentro de varios campos de fuerza, en palabras de Bourdieu son configuraciones relacionales de significados en que las representaciones construidas y los lenguajes son los elementos de la construcción social. Los valores, los hábitos y costumbres, los comportamientos de la clase dominante son aquellos considerados como constituyentes de la cultura.

Desde esta perspectiva el *hábitus* se internaliza en los docentes impidiendo que se desarrolle una práctica educativa que se constituya en los contextos sociales y culturales que conforman las tradiciones, historias y experiencias particulares de la comunidad educativa. La reforma educativa no asume que los estudiantes provienen de entornos distintos, que llevan consigo al aula experiencias culturales diversas y se relacionan con el mundo de maneras distintas. Hoy en día no se le otorga una real importancia a que los docentes comiencen por esos lugares, historias y experiencias que constituyen la vida

real de los estudiantes para relacionar los saberes que aprenden con los marcos de referencia existentes.

Pérez (1998) señala que dentro del espacio escolar existen instancias de intercambio, creación y transformación de significados, donde los docentes a través de sus prácticas educativas orientan su acción educativa para preparar los intercambios que se generan entre los estudiantes y el conocimiento, pues desde ahí se fortalecen los sistemas de significados compartidos que se van construyendo en la interrelación que surge entre los actores educativos. Por lo tanto, la práctica educativa es una acción consciente que incide ineludiblemente en los estudiantes y la comunidad educativa, por ende, debe ser entendida como una actividad ética donde el sentido es construido histórica y socialmente, puesto que es una actividad orientada por valores educativos y principios que tienen que ver con las características intrínsecas del contexto educativo, pues esto significa un continuo proceso de una intencionalidad educativa ética y no por la mera obtención de objetivos extrínsecos de carácter técnico-instrumentales.

La práctica educativa y la calidad de la educación se deben entender desde el <<enfoque ético>> (Pérez, 1998), pues la calidad de la enseñanza está en los procesos considerados en sí mismos porque la práctica es social y está sujeta a los fenómenos históricos y espaciales determinados, porque se encuentra entendida por opciones de valor y, por tanto, hay que identificar su calidad en los valores intrínsecos que se desarrollan en la misma actividad y de la práctica. El espacio educativo está conformado como grupo psicosocial, donde las interacciones que se generan entre los sujetos influyen en todos y cada uno de los sujetos que participan en la comunidad educativa, es decir, es una realidad social compleja, incierta, dinámica y particular, donde todos los acontecimientos están relacionados con los valores subjetivos y éstos deben asumirse como hechos que inciden en los sentimientos, conductas y los pensamientos de los actores educativos.

La práctica educativa en esta investigación se entenderá como una actividad ética, moral, política y social orientada por una ideología sobre lo que hacemos, puesto que a través de ella están los valores, motivaciones e intenciones que nos hacen actuar de una determinada manera, es decir, es una acción de desarrollo social y humano. Por este motivo es importante saber cómo los docentes conciben la enseñanza porque a través de sus significados es como ellos la concretan y/o desarrollan proponiéndose determinados objetivos que se plantean en la comunidad educativa.

Algunos de los autores que hemos revisado tales como Carr, Kemmis, Gimeno, Pérez y Freire coinciden en que la práctica educativa es mucho más que una mera actividad técnica e instrumental, pues señalan que es una actividad que se caracteriza por ser una acción educativa consciente cuyo fin es educar para el bien humano a través de la <<*praxis*>>, en este sentido es una actividad cargada de sentido y de valor. Para Freire (1991) la *praxis* es la palabra verdadera, porque los sujetos deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo (Freire, 1991). Es por esto que la práctica educativa debe entenderse a partir de la <<*praxis*>> porque es una acción transformadora que tiene una intención que reside lo ético, político y humano.

CAPITULO III

Diseño metodológico de la investigación

3.1 Paradigma de la Investigación

La presente investigación busca identificar las prácticas educativas que tienen los profesores jefes de un establecimiento municipal ubicado en la comuna de La Florida. Por el tema a investigar es necesario abordarlo desde una perspectiva comprensivo-interpretativa.

Este paradigma busca develar la estructura del mundo social tal como es vivenciada por los profesores jefes de un establecimiento educacional en donde realizan sus prácticas educativas, pues los profesores están insertos en un mundo complejo, por ello es necesario entender este fenómeno, desde sus discursos que son a su vez los símbolos, costumbres, valores que se generan en la interacción cotidiana de su acción educativa.

Este estudio se centrará principalmente dentro una realidad particular para analizar el contexto de este espacio educativo desde la visión de los docentes, analizando sus discursos, creencias, intenciones, motivaciones y otras características de que componen la práctica educativa.

Los grupos sociales son los que originan la problemática a investigar, por eso se debe conocer y comprender a través de la visión de los docentes para posteriormente realizar una interpretación. Pues, la investigación es de tendencia comprensiva, ya que busca ponerse en el lugar del otro u otros para comprender como los docentes vivencian desde ahí el fenómeno a estudiar dado que se sitúa desde la comprensión y desde la realidad social que es una realidad simbólica. Es por esto que el estudio se centra de en los discursos

pues pretende aprehender los significados que los actores le otorgan al fenómeno social.

Es interpretativo-simbólico, pues es el que explica la realidad social, pero la realidad no como un objeto, no como algo cuantificable, sino como un fenómeno social que se genera en el centro educativo, pues en este caso referidas a las prácticas educativas de los docentes.

La perspectiva comprensivo-interpretativa cuestiona que el comportamiento de los docentes a investigar esté gobernado por leyes generales. Por ello, esta orientación interpretativa se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable, es decir, no pretende generar una representatividad, sino comprender la realidad en ese contexto determinado. En definitiva busca comprender cómo los docentes, establecidos en el problema, describen el fenómeno señalado y especificado en éste.

3.2 Estudio de Caso

El estudio de caso me permitió acceder a la comprensión profunda de un fenómeno en particular, pues busca comprender cómo los sujetos entienden el fenómeno a estudiar para comprender la realidad social y educativa, en relación a la temática de las prácticas educativas.

Stake (1998) sostiene el estudio de caso nace desde la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. En ese sentido, esta investigación busca comprender en profundidad las concepciones que tienen los docentes acerca de su práctica educativa. Por tanto, el caso que se estudia proporciona de hecho un lugar que permite identificar o descubrir procesos particulares de la

institución educativa para aprehender los significados de los profesores jefes que tienen en relación a sus prácticas.

Siguiendo a Stake, el estudio de caso puede realizarse a partir de diferentes perspectivas, atendiendo al objetivo que está a la base de la investigación. Considerando el tipo de investigación planteado lo más apropiado sería considerar el tipo *intrínseco*. Esta perspectiva le da énfasis a un caso único que es difícil de acceder de manera científica, donde a través de ella se pueden evidenciar cosas nuevas.

3.3 Criterios de selección

De acuerdo a los objetivos planteados, los sujetos informantes de la investigación serán los profesores y profesoras jefes de un liceo municipal ubicado en la comuna de La Florida.

Los sujetos informantes serán los profesores jefes porque conocen en mayor profundidad a los estudiantes y sus familias, además, por lo general tienen más horas de permanencia con su curso, por lo tanto, son quienes mejor conocen las características de los estudiantes y las relaciones que ahí se generan. En ese sentido, son *“individuos escogidos en un sistema social por su capacidad para reflejar de forma adecuada el pensamiento de una estructura, los sujetos son claves porque son particularmente bien informadas y articuladas: personas cuyas intenciones pueden revelarse muy útiles para ayudar a un observador a comprender lo que pasa”* Muccheilli 1996:60).

Los criterios básicos de selección son los siguientes:

- Profesores jefes de una escuela municipal ubicada en la comuna de La Florida.
- Profesores jefes que se desempeñen en enseñanza básica y media.
- Profesores jefes de diferentes áreas de aprendizaje.

La muestra contempló a 15 docentes de ambos géneros y diferentes grupos etarios, pues sus discursos según sus experiencias y años en ejercicio podrían variar. Por lo tanto, pueden presentar distintas concepciones y significados de cómo conciben sus prácticas educativas.

3.4 Muestra

En cuanto a la muestra se utilizó la de tipo estructural, debido a que los sujetos no se escogen al azar, sino que se seleccionan intencionadamente según la información relevante que puedan entregar para la investigación, en ese sentido los profesores jefes son sujetos claves respecto al fenómeno de las prácticas educativas.

Este tipo de muestra no busca generar representatividad, pues se preocupa por la relevancia y profundidad de la problemática que se investiga en relación a las prácticas educativas.

Esta muestra no busca reducir la complejidad sino aumentarla incluyendo el contexto, es decir, busca la máxima rentabilidad de aquello que se quiere comprender en cuanto al significado que tienen los docentes.

Canales afirma que este tipo de muestra *“intenta representar una red de relaciones, de modo que cada participante puede entenderse como una posición, en una estructura. La muestra así tiene la misma forma que su colectivo representado”* (2006:282).

3.5 Técnicas de la Investigación

Para desarrollar esta investigación se utilizarán las siguientes técnicas que serán las entrevistas semi-estructuradas en profundidad y un grupo focal las cuales me permitieron reunir datos de los informantes claves.

La entrevista semi-estructurada me permitió acceder a los discursos de los docentes para comprender las concepciones que tienen de las prácticas educativas, es decir, esta técnica facilita profundizar en los modos de pensar y actuar de los profesores. Por lo tanto, es fundamental para recopilar información sobre las vivencias y representaciones de los sujetos.

La entrevista es entendida como *“un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae información de una persona - el “informante” que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor”* (Delgado y Gutiérrez, 1993:225). Esto se realiza mediante una interpretación enriquecedora para acceder a las representaciones individuales como colectiva de los sujetos entrevistados según sus acontecimientos vividos, porque permite adentrarnos a sus significados, concepciones, creencias, conocimientos, pensamiento, características de las personas y conocer sus representaciones simbólicas que los docentes han construido sobre sus prácticas educativas.

Para Delgado y Gutiérrez (1993), la técnica de la entrevista es necesaria para obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen su sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. El yo de la entrevista es un yo especular, y social. La relevancia radica en recoger saberes sociales cristalizados, en discursos construidos por la práctica directa, es decir, alcanzar a la construcción del sentido social de la conducta individual.

Por otro lado, el grupo de focal como técnica cualitativa, nos permite conocer de forma grupal la visión que poseen los profesores jefes acerca de

sus prácticas educativas, tratando de interpretar el sentido de los discursos de los docentes participantes del grupo. El objetivo es dar el espacio para el diálogo y la interacción entre los docentes, sobre manera en cómo éstos conciben sus prácticas. Para ello fue necesario generar un ambiente de seguridad, donde los docentes se sientan libres para opinar sobre cómo perciben el fenómeno a estudiar.

El grupo focal es una técnica cualitativa que se deriva del grupo de discusión, cuya particularidad se refiere a que los(as) integrantes que participan, se conocen entre sí. En este discurso social *“la ideología en su sentido amplio, como un conjunto de producciones significativas que operaron como reguladoras de lo social, discurso que no habita, como un todo en ningún lugar social en particular. Por lo tanto ese discurso social aparece diseminado en lo social. Y la tarea del grupo será reordenar, a través del habla o situación discursiva, el discurso social diseminado”* (Delgado y Gutiérrez 1999:290).

Para lograr el propósito anteriormente planteado, se buscó a través de la muestra seleccionadas que estas se combinaran y se homogenizaron así en opiniones, imágenes y representaciones en discursos más o menos tópicos. Se protegieron así los criterios mínimos de heterogeneidad y homogeneidad, por lo cual se realizarán los siguientes grupos focales para develar el discurso colectivo de fenómenos complejos.

Grupos Focal de profesores jefes:

- Grupo Focal Mixto: Participantes: 3 profesoras jefes de enseñanza media y 2 profesores jefes de enseñanza básica. Los profesores pertenecen a distintos grupos etarios.

Los temas que se abordaron fueron los siguientes:

- Elementos que compone la práctica educativa.
- Problemáticas y/ dificultades de la práctica educativa.

- Características de la práctica educativa que se llevan a cabo en el establecimiento.
- Relaciones con los estudiantes y otros actores educacionales.
- Las normas institucionales que se implementan la escuela.

3.6 Criterios de credibilidad

En relación a los criterios de credibilidad se utilizó una triangulación la cual es una estrategia de investigación que combina diversas técnicas de recogida de datos para compensar el sesgo, es decir, permite la justeza y estabilidad de los resultados producidos. En definitiva es corroborar los resultados del estudio, debido a que no existe ninguna técnica de recogida de datos que pueda capturar la riqueza de todos los fenómenos, es por ello que se necesita la combinación de técnicas para estudiar fenómenos dinámicos y evolutivos (Mucchielli, 1996).

En este estudio se utilizará la triangulación *metodológica*, el cual propone diversas técnicas de recogida de datos para obtener formas de expresión y recursos variados. Por ejemplo este estudio utilizará dos técnicas de investigación la que corresponde a las entrevistas semiestructuradas en profundidad y el grupo focal en relación al fenómeno de las prácticas educativas. Esto minimiza las debilidades y los sesgos inherentes a cada uno de ellos. (Dezin en Mucchielli, 1996).

3.7 Recogida de información y análisis de datos

La recogida de información de los datos se llevó a cabo durante 4 meses (entre marzo y junio de 2014) en donde pudimos acceder a los discursos de los profesores jefes de distintos subsectores aprendizaje, sólo se realizaron 11 entrevistas dado que habían ciertos docentes que se negaban entregar sus testimonios por temor a la dirección, también se realizó un grupo focal en donde un docente participó de ambas recogidas de información dado que el resto no quiso participar.

A partir de esos discursos aparecieron las siguientes categorías y dimensiones.

Categoría 1: Concepto de práctica educativa

Dimensión	Propiedades
Proceso de enseñanza aprendizaje	Relacionada con las prácticas que desempeñan en el aula y cómo éstas inciden en los aprendizajes de los estudiantes.
Planificación de la enseñanza	Relacionada con el trabajo que desempeñan en cuanto a la preparación y planificación de las clases que entregan en los diferentes subsectores de aprendizajes.
Acción transversal	Relacionada a la relación que surge entre los docentes y estudiantes, y a la labor que desempeñan los docentes en la entrega de valores.

- Categoría 2: Problemáticas en el desarrollo de la práctica educativa

Dimensión	Propiedades
Exceso de trabajo y poco tiempo.	Relacionada a las tareas y obligaciones que deben cumplir los docentes con su tarea profesional y cómo éstas afectan su desempeño.
Políticas educacionales	Entendida como una limitante para su desarrollo y crecimiento profesional, lo que desencadena que exista una deslegitimación y desprestigio de su tarea profesional.
Características socioculturales de los estudiantes y apoderados.	Consideran que no les permiten desarrollar una práctica educativa en la que se sientan conformes porque existe una despreocupación y desinterés en las actividades escolares.

Categoría 3: Apreciación que tienen los docentes sobre el ejercicio de docente

Dimensión	Propiedades
Apreciación de los docentes sobre su desempeño.	Existe en los docentes una desvalorización de su tarea profesional porque no participan de las decisiones de la escuela ni de las políticas educativas.

CAPITULO IV

4.1 Análisis e interpretación de los datos

El análisis de los datos de la presente investigación se sustenta en los discursos de los profesores jefes de un establecimiento municipal de la comuna de La Florida, pues a través de éstos, se podrá comprender en profundidad el objetivo planteado en esta investigación.

El propósito de aquello es entender el fenómeno estudiado, pues en este caso identificar las prácticas educativas de los profesores jefes.

Para llevar a cabo este proceso es necesario obtener a través de las entrevistas y el grupo focal los testimonios más relevantes para su posterior análisis, pues teorizar no implica generar una teoría sino más bien se trata tener una comprensión nueva de los fenómenos, pues se intenta insertar acontecimientos en contextos explicativos y vincularlos en un esquema englobante de los docentes, las interacciones y los procesos que están actuando en una situación educativa (Muchielli, 1996), pues en este estudio tratará el fenómeno de la práctica educativa.

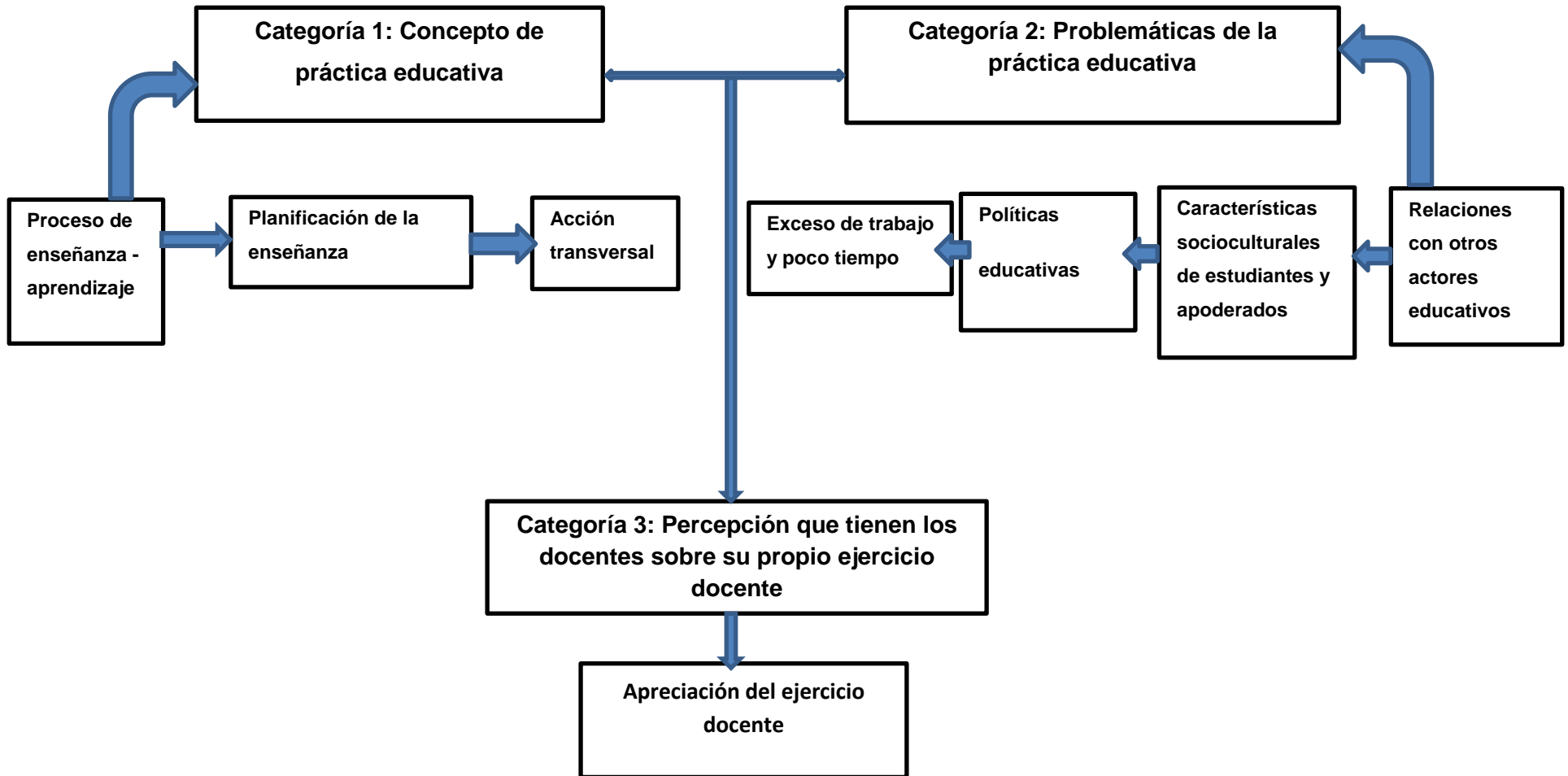
Antes de detenernos en el análisis de datos, es necesario precisar que a través de los discursos entregados por los docentes se construyen las categorías de análisis, las cuales se desprenden de los testimonios de los sujetos informantes; las cuales se caracterizan por tener *“una palabra o una expresión que se construye a nivel relativamente elevado de abstracción de un fenómeno”*

Cada categoría posee propiedades, la cual responde a condiciones de existencia y adopta formas diversas. Además, cada una de las propiedades

posee a su vez dimensiones. De esta forma todos los elementos se relacionan entre sí (Mucchieli, 1996).

A continuación se mencionan las categorías y sus dimensiones para luego detenernos en su posterior análisis.

4.2 LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS PROFESORES JEFES DE UNA ESCUELA MUNICIPAL DE LA COMUNDA DE LA FLORIDA



4.3 Análisis de los datos

La práctica educativa desde la perspectiva de los profesores jefes de un liceo municipal

A partir de los datos entregados por los docentes sobre las características de la práctica educativa percibidas por éstos se desprenden tres ejes temáticos principales, correspondientes a las categorías: Concepto de práctica educativa, problemáticas en el desarrollo de la práctica educativa y percepción que tienen los docentes sobre el ejercicio docente, las cuales se relacionan entre sí.

Dentro de la primera categoría **concepto de práctica educativa** se desprenden tres dimensiones las cuales se denominan: proceso de enseñanza aprendizaje, planificación de la enseñanza y acción transversal. La primera se relaciona en cómo los docentes entregan los contenidos y como éstos son aprendidos por los estudiantes, la segunda se refiere a la preparación de la enseñanza sobre qué y cómo entregar los contenidos con respecto a los recursos y materiales que se dispondrá en las clases, y con respecto a la última se concibe la práctica como un “todo” dado que los estudiantes son personas y por ende son sujetos integrales donde se deben atender otros factores además de entregar los contenidos de cada área de aprendizaje como lo son por ejemplo la situación familiar, social o afectiva.

Con respecto a la segunda categoría de análisis denominada **problemáticas en el desarrollo de su práctica educativa** se desprendieron cuatro dimensiones las cuales son: exceso de trabajo y poco tiempo, políticas educacionales, características socioculturales de estudiantes y apoderados, y por último se encuentra la relación con otros actores educativos. La primera dimensión se asocia al trabajo demandante que tiene el docente porque no le alcanza el tiempo para preparar clases y sus planificaciones; con respecto a la dimensión de las políticas educacionales, los docentes perciben que éstas son

impositivas donde no le otorga el espacios de participación en la Reforma educacional, además consideran que son políticas educativas descontextualizadas de la realidad educativa que se desenvuelven; con respecto a la dimensión de las características socioculturales de apoderados y estudiantes los docentes enfatizan que atienden estudiantes con alta vulnerabilidad socioeconómica y mencionan que las familias no se preocupan lo suficiente de los estudiantes ya que no los acompañan en el proceso de enseñanza aprendizaje dado que no les revisan los cuadernos y no asisten a las reuniones de manera frecuente. Por otro lado, señalan que los estudiantes tienen muchos problemas de aprendizaje e intelectuales lo cual no les permite pasar los contenidos de forma adecuada, por ejemplo, señalan que los niños y niñas del liceo llegan a enseñanza media y no tienen una buena comprensión lectora. Con respecto a la relación que establecen con otros actores educativos, los docentes señalan que existe un mal ambiente laboral entre los profesores, dado que se crean ciertos grupos de profesores que se aíslan y no comparten con el resto, por otro lado la relación que existe entre docentes y la dirección señalan que es unilateral dado que no sienten reconocidos como profesionales ante ellos, y que esto desencadena que los profesores no se sientan validados como profesionales porque no toman en cuenta sus sugerencias y puntos de vista lo que provoca que los traten como los “conflictivos” dejando en ellos un sentimiento de “soledad” en donde sienten que trabajan por un proyecto personal y no colectivo dentro la institución educativa.

En relación a la última categoría sobre la **percepción que tienen los docentes sobre el ejercicio docente**, los profesores señalan que están desvalorizados como profesionales, pues consideran que con respecto a otros profesionales (ingenieros, doctores, abogados etc.) son los que menos remuneración reciben. Además, señalan que se les imponen los programas de estudio lo que no les permite desarrollarse profesionalmente como quisieran

provocando que se sientan muchas veces disconformes con su tarea docente porque todo se rige mediante a estándares.

Finalmente la relación que surge entre las categorías se unen a partir de algunas dimensiones que existen en cada una de ellas. Los profesores conciben la práctica educativa como un **proceso de enseñanza aprendizaje** y una de sus mayores problemáticas que les surge se refiere al **exceso de trabajo y poco tiempo**, afectando el desempeño de su actividad profesional, por lo tanto, esto desencadena que **perciban el desarrollo de su ejercicio docente** como un rol desvalorizado en la sociedad porque son constantemente cuestionados, lo que genera que se sientan insatisfechos con su labor educativa.

A continuación se presentarán los resultados a través de las categorías principales, profundizando en aquello que resulte más relevante para la investigación, las cuales se levantaron a partir de los datos obtenidos a través de los discursos que se obtuvieron de las entrevistas semi-estructuradas en profundidad y el grupo focal.

CATEGORÌA 1: CONCEPTO DE PRÁCTICA EDUCATIVA

De acuerdo a los datos obtenidos, a través de los discursos de los diferentes docentes del liceo municipal, se pudo vislumbrar que los profesores en primera instancia conciben la práctica educativa como un **proceso de enseñanza-aprendizaje** dado que éstos lo asocian a cómo enseñan y cómo entregan los contenidos de su disciplina o área de aprendizaje, es decir, enfatizan en cómo hacen su propio ejercicio docente dentro del aula.

- “Tienes la enseñanza misma porque yo creo que la práctica educativa en sí misma lo es todo, esto tiene que ver con la relación que tienes con tus niños, en cómo hacis tus clases, como trabajas en el aula, yo lo asocio a ese tema de cómo desarrollo mi practica en el aula, como enseño si me entienden ellos”

Por otro lado, también la conciben como un proceso en que los estudiantes aprenden mediante el desarrollo de sus prácticas, dado que a través de éstas es cómo los estudiantes van adquiriendo determinados conocimientos, como podemos observar a través de las siguientes citas:

- “Trabajamos pal único objetivo que son nuestros niños, para favorecer el aprendizaje para que puedan adquirir herramientas que les ayuden a desenvolverse en la sociedad”
- “Bueno, para mí significa el trabajo que tú haces en el aula, cómo tus cabros aprenden independientemente de todos los problemas que tengan, es como tú como profe con tus destrezas es que ese niño aprenda algo y eso no es menor porque acá cuesta bastante”
- “La práctica educativa para mi es enseñar los contenidos de los planes y programas e intervenir en la realidad educativa en la que me desenvuelvo, es enseñar y relacionarse con ellos y saber si están aprendiendo o no, saber cómo están y cómo les va en las demás asignaturas”

Los docentes mencionan que la práctica educativa se vincula con la enseñanza, pero esa enseñanza y aprendizajes están plasmados desde los planes y programas. En ese sentido, los docentes deben regirse

exclusivamente por estos estamentos para emplear sus prácticas. Sin embargo, también conciben la práctica educativa como una relación que establecen con los estudiantes, es decir, consiste en la interacción que surge a diario entre ellos, de este modo se entiende mediante la relación que surge entre profesor-alumno.

Por otra parte, los docentes entienden la práctica educativa como el trabajo administrativo que deben desempeñar dentro de su labor docente, esto se refiere a la **planificación de la enseñanza**. Se trata de la programación y organización de la enseñanza sobre los recursos y estrategias que utilizan en la realización de las clases dado que a través este proceso se encuentran establecidos los objetivos de cada clase y de lo que se quiere conseguir durante el año con respecto a los aprendizajes.

- “La práctica educativa es propio de cada persona, de cómo estructura su desempeño, por lo tanto, la práctica educativa está vinculada a como tu administras el tiempo para desarrollar una clase en la que tu sientas que estas transfiriendo un aprendizaje, ya, entonces mi practica parte fundamentalmente en una preparación de lo que voy hacer consiste en una preparación, yo recién revisaba mi ruta, primero que nada construye el perfil terminal de lo que quiero conseguir este año con los cursos, un previo diagnóstico y después que hago, desarrollo una red de contenido y lo llevo a una matriz programática y lo llevo posteriormente lo convierto en planificación que es lo que exige el colegio”

Cabe señalar que la práctica educativa también se entiende como una actividad singular y que ésta depende de cada docente, es decir, se refiere a cómo cada profesor organiza sus tiempos para preparar las clases y planificaciones.

- “Las practicas tienen que ver cómo yo logro llegar a un niño a través de una metodología, cómo llego a través de una estrategia y cuál es mi meta con ellos, entonces la práctica es cuál es mi estrategia, cual es mi proyecto de mi trabajo para llegar a lo más esencial que quiero yo como objetivo de la clase”

Las planificaciones son parte del trabajo administrativo que deben realizar los docentes, en éstas van fundamentalmente los contenidos de cada subsector de aprendizaje, materiales, recursos y la evaluación que se utilizarán en cada clase y unidad de aprendizaje.

Los docentes entienden la práctica educativa como el trabajo que desempeñan diariamente y lo simbolizan a partir del marco laboral que desarrollan en la institución educativa. Sin embargo, a medida que se fue profundizando en las entrevistas y el grupo focal, los docentes enfatizan que la práctica educativa es compleja porque además de entregar los contenidos de programas de estudio y de realizar el trabajo administrativo, deben preocuparse de los educandos, es decir, se trata de una práctica que abarca un “todo” como ellos mencionan porque sus prácticas se generan a través de las relaciones humanas y sociales, por ende existen otros factores que atender como lo es la persona, porque los estudiantes son sujetos complejos e integrales. Por lo tanto, la práctica educativa se concibe a partir de una **acción transversal**.

- “Es que la práctica educativa, yo parto de la base de, yo cuando estoy frente a un curso no tengo un estudiante, tengo una persona y como es una persona mi practica va ligada a construir un estado de convivencia humana... porque cada niño es una historia”

En este sentido los docentes mencionan que deben preocuparse de cada estudiante porque cada uno de ellos tiene “una historia” de vida en particular, por lo tanto, trasciende a lo que implica entregar sólo contenidos porque dentro del espacio educativo se genera una relación afectiva.

- “Muchas veces uno crea lazos con ellos, a veces inclusive los apoderados te dicen usted es como la segunda mamá aquí en el colegio, con los más chicos siempre pasa, con la enseñanza básica uno crea lazos con ellos y tienes que ver todo”
- “Es saber cómo están con sus familias, como van en la escuela con sus notas, es en realidad preocuparse por ellos, va más allá de hacer clases”

Además, relatan que los estudiantes que atienden en su mayoría tienen altos índices de vulnerabilidad lo cual los hace sentirse con una responsabilidad y compromiso mayor frente a este tipo de alumnado que asiste al liceo, donde deben preocuparse de su alimentación y estado anímico dado que esos factores influyen al momento de aprender.

- “Siempre ando preocupada de que si fueron almorzar, que si tomaron desayuno porque eso también les afecta para poder aprender, el que ellos estén bien alimentados, el que tenga un buen estado de ánimo”

Desde la perspectiva de los docentes la práctica educativa no es una acción inacabada sino que por el contrario es una acción que trasciende porque a través de éstas pueden generar cambios importantes en los estudiantes dado que entregan valores, formas de ver la vida y pueden potenciar las capacidades de sus alumnos. No obstante, una docente señala que para conseguir logros con los estudiantes depende de la responsabilidad profesional de cada docente.

- “Yo siento que es importante en el desarrollo de los adolescentes y de cualquier niño o niña, pues uno influye en sus intereses, en algunos casos, sobre todo en los sectores vulnerables, uno puede potencializar la vida de alguien o bien la puede estancar. Aunque el aprendizaje es un trabajo simétrico, siento que uno al ser un profesional de la educación puede desarrollar las capacidades de nuestros estudiantes”
- “Uno constantemente, aparte de hacer los contenidos que uno tiene que pasar estás enseñando valores para la vida, enseñándoles a estos niños a superarse, a ser mejores personas a pensar en ellos tienen posibilidades”

La práctica educativa para los docentes se trata de una entrega en la formación valórica basada en el afecto, pero además de esto consideran que a partir de sus prácticas pueden hacer que sus estudiantes se motiven en insertarse en la sociedad a partir de los estudios para vencer el “círculo de la pobreza”. Sin embargo, existen ciertos grupos de profesores en la escuela que en vez de potenciar las capacidades de los estudiantes los subestiman.

- “Puedo aportar en ellos, aportar en cariño, en formación valórica. mm tratar de sacarlos adelante siempre, a pesar de las dificultades, yo creo que siempre he tenido ese tema yo de tirarlos para arriba porque hay profesores que no se acostumbran a esos niños y los tiran pa abajo, que tú no puedes, que eres tonto que se yo, uno siempre a estos niños hay que tirarlos para arriba, si hay treinta si uno ya salva a diez es un buen número, sacarlos de la pobreza, porque la educación es el primer paso para romper ese círculo de la pobreza”

A partir de los discursos analizados se puede inferir que la práctica educativa para los profesores jefes es una **acción transversal** en la que subyacen otras elementos como lo son la preocupación de las problemáticas personales, estado de ánimo y situación familiar de los estudiantes porque son personas que tienen diversas realidades y éstas se deben considerar en la formación de los sujetos, por lo tanto, la práctica educativa va más allá de entregar sólo contenidos puesto que es importante la formación valórica y humana.

- “... Enseñar a ser personas, enseñar valores y respetar a los estudiantes como ser humanos, es lo más importante para mi gusto, porque los conocimientos se pueden memorizar, leer, hasta copiar pero el valor humano, cada día se pierde más por la falta de tiempo y el desinterés social por el otro”

Los docentes consideran importante su rol dado que ellos se transforman en un referente significativo para los estudiantes, sobre todo por el tipo de alumnado que asiste a la escuela, ya que lo describen como un sujeto “vulnerable”, es por esto que comentan que en este contexto se convierten en un modelo importante, porque mencionan que con los únicos profesionales que se relacionan a diario los niños y niñas son con los profesores. De este modo ellos enfatizan que son un ejemplo para los educandos.

- “O sea tú tienes que entender que con el único profesional que se relaciona en cierta forma gran parte de su semana y gran parte de sus años y gran parte de su vida es con el profesor poh y en ese sentido nosotros pasamos a ser un buen

referente pa ellos, yo te digo en general podemos ser la bruja más bruja, podemos ser la más, más pesa del mundo, pero los cabros te toman en cuenta, te agarran estima y eso en general siempre se valora y te diste cuenta que la respuesta fue unánime”

A partir de los discursos analizados los profesores jefes consideran que la práctica educativa es el trabajo que desempeñan en la institución educativa, es decir, se refiere a las demandas laborales que deben desarrollar con respecto a su labor educativa como lo es la realización de las clases (enseñanza) y realizar las planificaciones. Por otro lado, también la conciben como una acción que involucra una constante preocupación por los estudiantes con respecto a su ánimo y problemáticas personales de cada uno de ellos. De este modo la práctica educativa se entiende a partir del proceso indisoluble entre el desempeño laboral y relación afectiva que se genera entre los docentes y estudiantes.

CATEORÍA 2: PROBLEMÁTICAS EN EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

A partir del primer análisis se pudo evidenciar algunas de las problemáticas a las que se enfrentan los docentes al momento de desarrollar su práctica educativa.

A continuación se revisará por cada dimensión para una mayor profundidad.

2.1 Poco tiempo y exceso de trabajo

Una de las problemáticas que apareció en los discursos, se refiere a que los docentes tienen **poco tiempo** para realizar su trabajo administrativo, es decir, no cuentan con un tiempo adecuado en la institución educativa que les permita preparar instrumentos de evaluación, material didáctico, preparar las clases, realizar las planificaciones y realizar las reuniones como corresponde.

- “La mayor dificultad que yo tengo en estos momentos es el poco tiempo, el tema del tiempo y la cantidad de tareas asignadas porque siento que el tiempo no alcanza... mis tiempos están así súper acotados yo trato de organizarlos bien, pero si me preguntas profesionalmente siento que no abarco como corresponde el tema que se me entregan, por ejemplo siento que fallo en las planificaciones a veces fallo porque no siempre puedo hacer las reuniones de los jueves y me aparece otra cosa para cubrir una reunión o para cubrir otra cosa y con tantas cosas no puedo , eso es lo que falla en mi práctica educativa”

- “Yo creo que nunca me voy a sentir conforme porque no hay tiempo pa nah, acá pasas mucho tiempo haciendo clases, acá todo es hora frente a curso no hay tiempo para planificar, yo de hecho soy una rebelde, yo entrego la planificaciones, pero esa cosa del inicio desarrollo y cierre olvídate, no hay tiempo además hay que preparar clases, a veces tengo que elegir si hacer la planificación o preparar la clase, pero es lo que hay, que le vamos hacer, así es nuestra pega”

El escaso tiempo afecta el desarrollo de su desempeño en el aula dado que señalan que muchas veces no pueden hacer sus clases como les gustaría, por lo tanto, sienten un descontento consigo mismos porque consideran que su trabajo lo hacen a “medias”. Esta situación genera en los profesores una gran desmotivación en su quehacer profesional ya que la escuela no les brinda el tiempo óptimo para cumplir con todas las obligaciones laborales que les compete, esto sucede porque la mayoría del tiempo que permanecen en la escuela es trabajo frente a aula realizando clases.

Otra dificultad que se les presenta es el **exceso de trabajo** dado que enfatizan que además de no contar con los tiempos necesarios para cumplir con todos sus quehaceres laborales, se les exigen nuevas tareas y demandas. Esta situación genera en ellos agobio y malestar.

- “No hay tiempo eso me agobia”

- “Me dan mucha pega y no te dan horas pedagógicas, es la desmotivación que uno tiene porque sí, yo soy motivadora en qué sentido en hacer cosas por los niños, en que la escuela salga adelante, pero de repente no te retribuyen, te dan un gracias,

pero nada más, no hay tiempo y demandan más tareas y se acortan los tiempos y después te exigen”

Cabe señalar que los docentes para cumplir con todas las exigencias laborales deben seguir trabajando en sus hogares donde deben sacrificar tiempos personales. Enfatizan que en varias oportunidades deben dejar de lado a sus familias para cumplir con todas sus obligaciones profesionales.

- “Muy poco el tiempo que tenemos para hacer las planificaciones o sea no es nada, porque a nosotros no nos dan tiempo para planificar nosotros planificamos fuera del horario del trabajo, hay que ocupar tiempo de la casa y todas las horas son en aula no tenemos horarios para planificar acá en el trabajo, hay que quitarle tiempo a la familia para poder planificar.”

Los docentes señalan que si tuvieran más tiempo para desarrollar sus actividades administrativas podrían preparar mejores clases y le dedicarían más tiempo a la realización de planificaciones, material didáctico, preparaciones de instrumentos de evaluación y la revisión de éstos. Teniendo este espacio, ellos mencionan que se sentirían conformes con su trabajo.

- “Yo creo que si a nosotros nos dieran el tiempo suficiente como para planificar, dentro de nuestro horas de trabajo eeh yo creo que sería mucho mejor y más satisfactorias para nosotros mismos realizarlas porque muchas veces tu preparas algo rápido y decís pucha le voy quitar mucho tiempo de mi familia por planificar una clase”

A partir de los discursos analizados se puede inferir que los docentes sienten un descontento con el trabajo que desempeñan dado que no tienen el tiempo suficiente en el establecimiento para lograr cumplir con todas sus tareas. Esto provoca que deban dedicarle tiempo extra fuera del horario de trabajo. En ese sentido, los profesores tienen la necesidad de tener un tiempo adecuado para que se desempeñen como desean y logren sentirse satisfechos con el ejercicio docente.

2.2 Políticas educativas

Una de las problemáticas que aparece con frecuencia en los discursos de los docentes, se refiere a las políticas educativas, pues sostienen que éstas repercuten en el desarrollo de la práctica educativa porque la condiciona. Por otro lado las perciben como impositivas y descontextualizadas a la realidad educativa que ellos trabajan, enfatizan que las decisiones que se toman sin considerar su participación.

- “Las políticas educativas no nos benefician en nada, la verdad esas son pura burocracia, en verdad más papeleo, porque no se preocupan por lo esencial como esta realidad que tenemos en esta escuela, solo imponen e imponen y nosotros solo debemos obedecer y eso está muy mal, nuestro parecer de la educación no vale nada para ellos”
- “es un grupo de personas que no sabe nada de la realidad, se encierran en cuatro paredes y deciden sobre la educación, eso está pésimo, o sea son contenidos que se ven especulares en el papel pero a la hora de implementarlo es complejo”
- “el currículum se aleja de la realidad, de los contextos sociales...crean políticas en el papel, imagínate quitaron horas de historia, no hay horas para el arte, para la música, hay una ignorancia enorme, al excluir asignaturas que también desarrollan el pensamiento, y pueden desarrollar otras áreas, porque son más integrales, en fin, yo siento que Chile es un país gobernado por primates, y que en el fondo, solo están creando mano de obra barata”
- “La verdad que existe un anticuerpo frente a las políticas educativas, siempre se habla y se transgreden de que nunca se ha tomado el parecer del magisterio gente que te impone situaciones que va y se compran una reforma y la traen y la ponen en marcha y te pide a tu que te suban al carro y que te subas a ese carro”

Los profesores enfatizan en que las políticas educativas son prescritas porque los programas de estudio están establecidos con anterioridad y de acuerdo a éstos deben desarrollar la enseñanza, dado que determinan los contenidos y la frecuencia horaria en que se debe entregar cada área de aprendizaje a la semana, es decir, excluyen subsectores importantes para la

formación integral y humana de los estudiantes. En este sentido, las áreas más perjudicadas han sido las asignaturas de artes, música, filosofía e historia, dado que son las que tienen menos horas pedagógicas destinadas a la semana.

- “(La) práctica educativa está condicionada por políticas educativas y ahí podría decir que la práctica educativa pasa a ser despreciable, despreciable... en el sentido de que si tus prácticas, tus políticas, tus directrices gubernamentales estatales son supremas y eso es lo que tiene importancia, estoy como deslegitimado, en resumen si nosotros nos consideramos como el sujeto principal, que es un error en este proceso de enseñanza aprendizaje, es erróneo, no somos principales, acá lo principal son las políticas educativas... yo nunca he podido ejercer mi especialidad que es artes, que siempre se destinan al SIMCE, lo que te venía diciendo este sistema es perverso y pernicioso. Querer quitar horas de historia es borrar la vida del sujeto, si a un sujeto le eliminan su historia le quitan su vida, no puede ser un sujeto si no tenía pasado y tener horas de artes haciendo refuerzos como dicen por ahí como van alimentar tu alma como lograr distenderte en esta sociedad neurótica”.
- “Pasan cambiando los planes y los decretos y uno se tiene que adecuar a eso que más vas hacer, trato de no amargarme, pero a veces te cansa, todos los años cambian los contenidos y te cambian todo el libro y uno de nuevo ahí tienes que adaptarte”
- “Yo encuentro que es un manual de corta palos, que ya está escrito, que fue elaborado por un grupo de determinados expertos en este tema, a veces no es muy aconsejable, siento que tiene ir un poco más allá, la práctica pedagógica también tiene que ver con eso que tú debes entregar al servicio público...la labor de ser profe es estar ahí con tus chicos”

La práctica educativa se vuelve “despreciable” para los docentes porque consideran que no tienen autonomía profesional porque tienen todo dado desde la política ministerial, esto provoca que el profesorado se sienta deslegitimado porque su participación es nula. Por otra parte, consideran que existe una desvaloración de las asignaturas que sensibilizan a los sujetos como lo son los subsectores de artes e historia, lo que provoca que muchas de

las horas pedagógicas y “refuerzos” se destinen en las asignaturas que evalúa el SIMCE.

El SIMCE (sistema de medición de la calidad de la educación) es una prueba estandarizada que se aplica todos los años a diferentes niveles de enseñanza, este instrumento evalúa principalmente las áreas de lenguaje y matemática. Los docentes perciben que este tipo de evaluación les genera una gran presión, dado que deben subir los puntajes cada año para que no exista una estigmatización o valoración negativa hacia ellos para que no ser catalogados como “malos profesores”.

- “Uno se tiene que regir a la reglas y contenidos que hay que entregar, son como muy cuadrados...el SIMCE, tú siempre estay ahí y te están mirando si tu curso subió, bajo y dicen es que haaa ese curso es desordenado entonces por ese curso no subió los puntos, uno siempre tiene que tratar de estar motivando siempre a los chiquillos para que trabajen bien y es bastante presión, el asunto el SIMCE ...esas cosas te afectan anímicamente”

Señalan que los resultados del SIMCE siempre serán más bajos en las escuelas municipales dado que no seleccionan a los estudiantes como las escuelas privadas o subvencionadas, que exigen por ejemplo: prueba de admisión con ciertas capacidades en algunos subsectores, buenas calificaciones, informe de conducta, dinero mensual, etc. En ese sentido el SIMCE es percibido como un instrumento “injusto” que mide a través de estándares sin reconocer la realidad educacional donde se desempeñan los docentes.

- “Lo injusto del SIMCE es que nosotros debemos que medir nuestras prácticas como todos los otros colegios y nosotros no seleccionamos alumnos nosotros tenemos a los niños con toda las dificultades.... El SIMCE no es justo porque nosotros tenemos que estar con niños que si logramos que aprendan a leer y a escribir es mucho para su coeficiente intelectual y después a ese niño lo miden con el SIMCE igual que todos, entonces siempre las escuelas municipales vamos a salir perjudicadas en puntaje más bajo no encuentro que el SIMCE sirva para nada realmente”

- “Se nos exigen estándares, ajenos a los contextos sociales, imagínate los niños ni leen, y quieren comprensión lectora, y en básica los hacen pasar sin leer, en cuarto básico uno puede observar niños y niñas que no saben leer. Yo creo que mi colegio, es más de lo mismo”

Mencionan que las políticas educativas sólo se esmeran en que se entreguen los contenidos de los programas de estudio, lo que no les permite generar un espacio adecuado de comunicación con los estudiantes, perciben que se invisibiliza la importancia que tiene la relación que surge entre el profesor – alumno porque no le otorgan un espacio para dedicarse en ello.

- *“no te dan tiempo para tratar de realmente a veces vincularte con tu grupo curso”*

Por otra parte, enfatizan que el curriculum que existe es “muy extenso” porque cada área de aprendizaje contempla demasiados contenidos que se deben entregar durante el año, esto genera que muchas veces no puedan enseñar en profundidad cada unidad de aprendizaje. A su vez, señalan que en varias ocasiones deben detenerse en otros aspectos como enseñar a leer, escribir y hábitos en vez de enseñar lo que se les exige por el tipo de alumnado que recibe la institución educativa.

- “Además el curriculum es muy extenso, considerando que muchas veces hay que considerar muchas cosas básicas como hábitos en vez de concentrarse muchas veces en el contenido”.

Frente a esta situación un profesor menciona que los contenidos se deberían reducir a lo fundamental, para que los docentes no se auto-presionen en pasar los contenidos rápidamente, de esta manera se tratarían en profundidad cada unidad de aprendizaje lo que ayudaría a que los estudiantes aprendan de mejor manera, sin que queden contenidos entregados someramente.

- “Me acordé de un artículo que leí bastante interesante que habla de una poda curricular, acá se debería hacer eso, pasar los contenidos esenciales para cada nivel o sea pasar los contenidos fundamentales de cada asignatura así ni los profes

ni los niños se frustran ellos por un lado porque aprenden lo necesario y los profesores así no pasan tantas cosas juntas que acá casi nunca alcanza”.

Consideran que las políticas educativas que se han creado no han beneficiado a los estudiantes dado que han ido en desmedro de su aprendizaje porque tienen demasiadas horas de clases al día lo que genera que no realicen todas sus actividades escolares.

- “Toman decisiones sin preguntarnos, toman decisiones de oficina que no están en la realidad entonces ellos hicieron jornada escolar completa JEC y no ha sido positivo para nada, los niños rinden menos y aprenden menos por diversas razones llegan muy cansados a la casa y no pueden hacer más”

Cabe señalar que la idea del Gobierno en primera instancia cuando se creó la jornada escolar completa (JEC) fue incorporar horas extra-programáticas relacionadas con deportes, artes, talleres etc., pero han ido en incremento de horas pedagógicas en las áreas que evalúa el SIMCE.

Los profesores consideran que no existen políticas orientadas a que los docentes se perfeccionen porque actualmente no reciben perfeccionamiento adecuado y los que se encuentran disponibles son muy costosos, esto provoca que los docentes no actualicen sus conocimientos y que se encuentren en desfase con las necesidades actuales.

- “Yo creo que va en que para mejorar la práctica educativa debiesen haber mayor perfeccionamiento para profesores gratis porque si nosotros hacemos un curso y tenemos que pagarlo, entonces hay que invertir en buen perfeccionamiento para los profesores, exigir perfeccionamiento, hay gente que nunca se perfecciona nada, pasa su vida como salió de la universidad y eso no puede ser, entonces habría que tener un control en eso y un control en que se financie, porque no se financia eso, a uno le llega un mail en que hay un curso de perfeccionamiento pero cuesta quinientas lucas, con el sueldo que se gana tu sabes, y otro tema yo creo que hay mucha comodidad de las generaciones nuevas en que no les interesa estudiar más hay mucha gente que está por el dinero no por la vocación”

De acuerdo a los datos analizados se puede inferir que los docentes sienten que están deslegitimados como profesionales dado que dentro de las políticas educativas establecidas nunca se han creado desde la voz de los educadores, es por esto que se perciben como impositivas y prescritas. En ese sentido, los profesores sienten la necesidad de establecer sus propios programas de estudios en base a la realidad educacional que atienden, pero esto no se puede llevar a cabo porque los profesores deben entregar los contenidos estipulados en las políticas educativas.

- “Yo creo que si a nosotros nos permitieran establecer planes propios en la institución, en la cual te digan, saben que hay recursos profesor, ¿usted es matemático cierto?, usted tiene este recurso, usted puede crear un hilo conductor que lleve a estos niños a mejorar sus aprendizajes y yo crearía mis propios libros porque los prepararía en base a la realidad que tengo”

2.3 Características socioculturales de estudiantes y apoderados.

A partir de los discursos de los profesores se deja en evidencia que existe otra problemática que repercute en el desarrollo de la práctica educativa. Ésta se refiere a las características socioculturales de los estudiantes y apoderados.

Los docentes señalan que los estudiantes que asisten al liceo tienen “altos índices de vulnerabilidad”, es decir, son estudiantes que provienen de familias de bajo estrato socioeconómico y bajo capital cultural.

- “Efectivamente nosotros tenemos más de un 70% de alumnos prioritarios, y ¿qué significa prioritario socio-económicamente?, madres separadas con octavo básico, discriminados”.
- “Muchos de ellos son muy vulnerables entonces creen que no tienen posibilidades y vienen con la idea de que “si yo no voy a poder estudiar, yo no voy a poder hacer nada” entonces yo siempre les incentivo de que ellos pueden”.
- “tienen problemas económicos, familiares y sociales... no tienen ningún ambiente cultural en la casa difícil, cuando yo les hago leer un libro entonces dicen: no, no lo

van a comprar, no me pueden comprar. Yo me tengo que andar consiguiendo los libros muchas veces, no hay recursos en los libros en las casas, no hay ningún ambiente cultural entonces eso ya es un tremendo problema; hay niños que llegan sin desayuno que comen solo lo que comen aquí”.

- “la realidad en sectores vulnerables, es muy diferente a la que conoce la gente, y más en los colegios municipales, donde llegan los niños y niñas con más problemas, tanto sociales como intelectuales, y con ellos tenemos que trabajar, y si bien, uno tiene todas las ganas, muchas veces no existen los recursos, o bien no hay tiempo para la vida personal”.

Los profesores consideran que la condición socioeconómica que tienen los estudiantes provoca que muchos de ellos tengan otro tipo de preocupaciones lo que desencadena un gran desinterés por ir a estudiar dado que a veces no tienen qué comer, tienen problemas de violencia intrafamiliar y el “ambiente cultural” no les incentiva el interés en aprender y estudiar.

“Hay muchos que niños que sufren violencia intrafamiliar entonces llegan con muchos diferentes estados de ánimo, hay muchos niños que viven con personas anexas, no sus padres, o sea sin familiares directos, yo tengo alumnos que viven con la abuelita”.

- “Acá es lógico si tú ves que un chiquillo vio a su papa o su padrastro aforró a su mamá y luego curao o abuso de su hermana o en la mañana y repartieron un pan entre 5 lo que menos le va interesar es escuchar en clases”.
- “la situación familiar en cómo llega el chico un día por la mañana llega con hambre, llega con frío llega con pena recuerda que acá tenemos un universo vulnerable esta es una institución Liceo N que recibe niños con altos índices de vulnerabilidad por lo tanto ehh a veces la práctica pedagógica como conocimiento específico uno lo tiene que dejar un poquitito atrás y ver primero que pasa con la persona...él con esa actitud tan negativa y a veces es calificado como cabro petulante antipático pesao desordenado y tiene que irse, trae esa conducta y una historia es una historia que te puede estar diciendo pregúnteme otra cosa cual es mi pena, cual es mi hambre. Los chicos tienen historias, tienen una mochila es muy dura a veces por su

corta edad no la saben expresar, pero si la entregan a través de sus actos y eso hace que choquen entre ellos e incluso con su propia sombra tienen diferencias con sus pares”

- “Muchas veces uno se encuentra con alumnos que no tienen interés por nada y por más que uno trate de incentivarlos para que ellos hee aprendan, para que vayan adquiriendo más conocimiento a ellos no les interesa nada y muchas veces dicen y para que voy aprender eso si no me va a servir, si yo no voy a seguir estudiando, entonces no tienen ningún interés, solamente vienen al colegio porque muchas veces en sus casas los obligan o porque de repente no tienen nada que hacer amigos y vienen a jugar con ellos y además también vienen por el tema de la alimentación que el colegio les da”.

Los estudiantes viven con familias “irresponsables” porque están “ausentes” del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas. Señalan que no les “revisan los cuadernos”, no van a las reuniones y citaciones de apoderados, es decir, no existe un apoyo en el hogar en la realización de tareas y/o trabajos escolares, no hay una preocupación por los aprendizajes de los educandos.

- “Bueno lo que te contaba recién la falta de responsabilidad de las familias, a mí eso me choca, o sea no me sorprende, uno vive con eso siempre...pero son cosas que van más allá de lo que uno puede hacer”.
- “los apoderados, mira de un 100% viene un 45% a reunión y hay que estarlos molestando para que traten de ponerse al día con tus alumnos, que se preocupen de las cosas que tienen que hacer”.
- “La despreocupación de los padres, no revisan los cuadernos los mandan nomás yo en las reuniones digo ¿sabe qué libro está leyendo su hijo? en este momento y no tienen idea, los mandan para ellos trabajar y hacer sus cosas, no por la educación misma, no le hablan del futuro para nada porque la mayoría de ellos no tienen educación en estos medios”.
- “Acá vienen muy pocos papas a las reuniones de apoderados están muy ausentes y lo más terrible es que son niños con problemas de aprendizaje que les cuesta más y no se esfuerzan en venir en saber cómo les fue, entonces eso hace que ellos

queden de lado son niños abandonados a la suerte de la vida, yo he llamado muchas veces a los papás para que vengan a las reuniones y citaciones y no vienen entonces, después te aburres de buscarlos tantos porque también ellos tienen una responsabilidad con ellos”.

- “Hay mamás no les revisan el cuaderno a los niños y no vienen a reuniones y te dicen que tienen que trabajar y bueno yo digo también que trabajo y no por eso dejo a mis hijos de lado, acá tenemos hartas profes mamás y eso no lo ven ellas, acá los papás se desligan de sus hijos y llegan acá sin ningún hábito ni de costumbre”.

Los profesores enfatizan que las familias al presentar un escaso capital cultural, provoca que los estudiantes tengan graves problemas de aprendizaje como por ejemplo: no saben escribir y presentan un bajo nivel de comprensión lectora, por lo tanto, esto genera un desinterés en los niños y niñas del liceo porque los contenidos no van acordes a su capacidad intelectual, lo que genera que no quieran estudiar ni asistir al establecimiento educacional.

- *“Cabritos que aquí de repente no tienen ni las más mínima condiciones sanitarias por ejemplo, niñitos que tienen retrasos pedagógicos importantes que llegan a octavo año con un hee no saben leer y ni escribir muchas veces, es decir, niños integrados, más de ciento cincuenta cabros en esta escuela son integrados cachay entonces también eso importante de ser considerado y con los mínimos recursos”.*
- *“hay niños que tienen un muy bajo nivel de comprensión lectora por ejemplo en otro curso un séptimo a veces cuesta pasarles ciertos contenidos, como conceptos complejos para ellos, como la litosfera, biosfera es súper complejo porque no entienden, uno acá tiene que hacer un barniz de los contenidos, además que muchas veces ni alcanzas entonces ahí te llenas de trabajo”.*

Los profesores consideran que no alcanzan a entregar todos los contenidos de los planes y programas dado que muchos de sus estudiantes presentan problemas de aprendizajes, por lo tanto, esta situación provoca que se detengan más tiempo en una unidad de aprendizaje, lo que implica que exista un retraso en la entrega de contenidos según lo estipulado desde los

programas de estudios. Esta situación genera que los educadores tengan una gran presión porque no cumplen con su labor profesional.

En síntesis, los profesores señalan que es fundamental el apoyo de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes dado que a partir de ese escenario los educandos desarrollarían el interés en estudiar y aprender. Sin embargo, sostienen que en el medio social que viven los estudiantes no los estimula en fomentar sus aprendizajes. En este sentido, da la sensación de que los profesores sienten que las familias en vez de convertirse un pilar, se transforman en sus “enemigos” porque consideran que muchas veces las familias “van contra la corriente” de lo que quieren conseguir con los niños y niñas, como mencionan los docentes en la siguientes citas.

- “Mi pega es una lucha constante, es luchar con la familia que no hace nada”.
“hay muchos factores que afuera a ti te influyen y te pueden derrumbar todo lo que tú haces en la sala, entonces el acompañamiento en los niños es importante... El entorno social afuera, tú por ejemplo estas trabajando no sé poh y le dices a los niños que no hay que golpearse, pero si tú tienes en el fondo una familia que es golpeadora se te derrumba todo... estás luchando en el fondo contra la corriente si tú le estas diciendo que no hay que golpearse en la clase y si el papá golpea a la mamá o la mamá golpea al niño, hay una dificultad y hay que trabajar en contra de eso”

2.4 Relaciones con otros actores educativos

Una dificultad que se les presenta a los docentes del liceo es que señalan que al interior del establecimiento se genera un “mal ambiente” laboral por las relaciones que se dan entre los docentes y entre los profesores y el equipo directivo. Esto se constató en mayor envergadura en el grupo focal.

- “Hace falta más organización aún hay grupos de profesores que se aíslan y no comparte, eso está mal, nosotros somos una comunidad y hay que compartir y eso a larga te afecta porque uno acá en el colegio pasa mucho rato y si hay mal ambiente nos afecta a todos”.

- “siempre se nos acusa de que de repente tenemos mala relación entre los colegas esas cuestiones son obvias muchas veces porque los caracteres no son compatibles, pero yo creo que esto es de repente todo lo contrario y yo creo que dentro de las diferencias está la unidad, acá está la premisa divide para gobernar”.

Este ambiente laboral afecta a los docentes dado que gran parte de su semana permanecen en el lugar de trabajo, lo que genera en ellos una desmotivación por ir al establecimiento educacional; consideran que si las relaciones entre los profesores fueran buenas se sentirían mucho mejor.

- “eso afecta, tú no puedes decir que no afecta, porque es más agradable aquí trabajar en un colegio donde tú te llevaras bien con tus colegas, que venir a trabajar en un colegio donde tú no te llevas bien entonces afecta directamente, no es que tú quieras llevarte mal, pero me cuesta, no es una cosa fácil, es un tema. Entonces obviamente tú empiezas a mirar tu colegio desde otro punto de vista, ya empiezas a ver un poquito más lejos los temas y obviamente te va desmotivando porque tú eres ser humano te vas desgastando”.

Consideran que dentro del grupo de profesores existen situaciones irreales dado que existe demasiado “copuqueo”, puesto que comentan que hay profesores catalogados como los “sapos” quienes dicen que no lo han sido realmente. Este tipo de comentarios genera que haya malos entendidos entre los docentes debido a que se habla mal de otros profesores.

- “Es que se generan situaciones que no son reales porque cuando nosotros nos juntábamos se empezó a generar un copuqueo de que habían sapos, yo me enteraba antes de que nosotros nos juntáramos y que tú eras la sapa y que yo de un momento a otro me entero de eso”

Con respecto a la relación que tienen los docentes con el equipo directivo enfatizan en que la dirección del establecimiento provoca que existan malos entendidos entre los profesores, puesto que señalan que a partir de esa dinámica pueden conseguir ciertos fines como “divide para gobernar”, en ese sentido señalan que los directivos que no les han permitido unirse para exigir sus demandas.

- “Creo que las relaciones en esta escuela nunca han sido malas pero tampoco son las mejores pero en ese sentido yo te vuelvo a insistir yo creo que aquí la descoordinación parte desde la gente que dirige esta escuela y ese sentido obviamente se pueden provocar entre dichos con las personas, malos comentarios y todo lo demás porque en general pareciera que la estructura de la orgánica de la escuela está organizada en base a ese tema.....en ese sentido muchas veces se crea una suerte de cizaña que viene de la parte de quien dirige la escuela y que muchas veces lo tomamos, los dejamos, yo creo que está muy presente esa técnica divide para gobernar”

Cuando los profesores entregan sus puntos de vista en el equipo directivo los tildan como los “conflictivos”, por lo tanto, consideran que no están legitimados como profesionales, consideran que la dirección funciona a partir por las relacionales personales en vez de profesionales.

- “Acá falta que te validen como docente, como profesional y porque eres el amigo de.... eso creo que nos falta, que te validen cuando ella expone su punto de vista aaah es conflictiva”

Respecto a la relación que establecen los docentes con los estudiantes en general mencionan que es buena, pero algunos docentes señalan que la relación que tienen con ellos se torna difícil dado que no les permiten hacer clases como quisieran, porque los estudiantes conversan, juegan, o hacen otras cosas y los profesores se ven prácticamente obligados a alzar la voz y eso genera un desgaste y desmotivación en ellos en preparar las clases.

- “Acá los cabros no tienen ningún respeto contigo y te piden y te piden y uno, eeh te desmotivai trabajando en un lugar así porque a veces ni clases te dejan hacer, la verdad que acá en vez de hacer clases perdis tiempo haciéndolos callar pa que te escuchen y eso afecta tu desempeño”

Finalmente, consideran que la relación que se da entre los estudiantes es conflictiva dado que los niños y niñas solucionan los problemas con golpes, garabatos, molestándose y discriminándose entre ellos. Esto genera que exista una “mala convivencia” dentro del aula lo que hace que sea difícil realizar clases.

- “Existe mucha violencia entre ellos se molestan se pega y además se discriminan entre ellos y eso hace que tengan mala convivencia”

- “Se dicen garabatos, solucionan los problemas a golpes, son desordenados”

CATEGORÍA 3: PERCEPCIÓN QUE TIENEN LOS DOCENTES SOBRE SU PROPIO EJERCICIO DOCENTE

De acuerdo a los discursos se constató que los profesores tienen una apreciación negativa de su propio ejercicio docente, dado que manifiestan que son los profesionales que tienen más baja remuneración y que cada vez se cuestiona más su rol, lo que desencadena que se sientan desvalorizados como profesionales de la educación ante la sociedad, porque dicen que todos pueden “hablar de educación” sin considerar su participación y opinión.

- “Nosotros estamos desvalorizados, estamos metidos en un tema que todos pueden hablar de educación pero uno poco y nada puede decir u opinar, no somos tomados en cuenta”.
- “La pedagogía está mal mirada por el país estamos denigrados”.
- “Nos evalúan por todos lados, no nos dan capacitaciones, estudiar es súper caro, y más encima, no nos dan los tiempos, los sueldos son malos, yo cada día me siento más triste por cómo nos tratan, somos una mano de obra más no más”

Enfatizan que hoy en día se ha desvalorizado la profesión docente dado que se ha permitido que cualquier persona pueda estudiar pedagogía y señalan que la formación que reciben los docentes actualmente, tanto en los centros de formación técnica como en universidades no es de calidad.

- “Ahora los institutos no exigen nada el que puede pagan entra a estudiar pedagogía en los institutos, en las universidades piden un puntaje mínimo, entonces ni se selecciona mejor a la gente”.

- “Hay mucho instituto que ha sacado a profesores que no vienen bien preparados aquí mismo, están trabajando profesores que no están bien preparados... no dominan las disciplinas que enseñan....una preparación básica que sepa escribir bien, no puede ser que un profesor tenga faltas de ortografía en el pizarrón, eso no se veía antes ya y las universidades buenas todavía están formando a buenos profesores pero hay muchos institutos que no pasa nada”.

Otro acontecimiento que consideran que ha perjudicado el prestigio de la profesión docente es que existe un cierto grupo de profesores que recibió una formación precaria, dado que le otorgaban el título de profesor a partir de estudiar sólo los días sábados. Este episodio generó que muchos estudiaran pedagogía sin una “vocación de servicio social” sino que por un bien económico.

- “Se puso en marcha el tema de que se empezaron a fabricar los profesores, entonces hay universidades involucradas que formaron profesores, pero no formaron profesores a partir de una vocación de servicio social, sino que los formaron por una necesidad e intereses, a el inspector del colegio o paraprofesor o el auxiliar que tenía cuarto medio, les preguntaron ¿te gustaría ser profesor? entonces dicen yapoh te das cuenta y todas las universidades que fabricaron una camada importante de profesores con ese espíritu de vocación tan presente con el que uno entro, yo entre a estudiar pedagogía en el 79 u 80 donde tu dabas la prueba de aptitud académica y entrabas a estudiar con 700 u 800 puntos en pedagogía, eras el loco porque podías estudiar medicina o una ingeniería que era más rentable por eso uno defiende lo poco y nada que hay ... las hace en parte por aquellas generaciones que entraron a la educación por el camino más corto todas estas universidades Arturo Prat y otras pichiruchis por no mencionarlas que fabricaron profes y los fabricaron a partir de donde, en estudiar un sábado en la mañana y un sábado por la tarde de un día a la semana, los profesores marmicoc, entonces ahí está el costo que hoy en día estamos viviendo, yo he conocido profesores, yo he ingresado al sistema municipal para ser una especie de espíritu de servicio y conocer de cerca cual es el estado de los colegios municipales yo toda mi vida trabajé en particulares pagados en el N como profesor asistente y de ahí me fui al colegio N y de ahí estuve en un particular subvencionado o sea he conocido todas las realidades y en colegio particular es muy diferente, la práctica funciona porque o si no te despiden, en el sistema municipal la práctica no funciona como tienes la titularidad tú sigues”

Por otra parte, los profesores señalan que están sobre-exigidos dado que el sindicato del establecimiento creó un instrumento de evaluación en el cual plantean ciertos indicadores con los que no están de acuerdo, uno de éstos corresponde al tiempo de atraso que se suma durante el mes, dado que a partir de un cierto rango de tiempo de demora, se le descontarán décimas y puntos, por lo tanto, a medida que se atrasen tendrán una calificación insuficiente. Frente a esta situación los docentes plantean que:

- “Acabamos de llegar de un consejo y se está dando información que en general no nos parece como se plantea, en el sentido de que poco menos tenemos que rendir como verdaderas máquinas y de lo contrario no somos buenos profesores y en ese sentido llama la atención escuchar eso también por parte de que fueron profesores y en general estamos todos plop por lo que acabamos de escuchar, esa evaluación es pa un dios o sea no puede ser”
- “Hay tantas variables y esto no puedo quedar así, no nos pueden evaluar de esa forma, el sacrificio que nosotros tenemos, en hacer todo el papeleo, cierto, son horas y horas durante la noche, durante el día y estar todo el fin de semana para que salgas destacado y resulta que después porque un día salgo del camino, entonces no puede ser”

Otra situación que ha provocado que se sientan desvalorizados como profesionales de la educación es que señalan que las asesorías técnicas educativas (ate) que han participado en el establecimiento no poseen los conocimientos necesarios para perfeccionarlos, por lo tanto, esto provoca un sentimiento de deslegitimación de su labor docente.

- “Mira cuando llegó esta cosa de arquimed con cientos miles de millones que se invierten y la gente que te llega a capacitar tenía menos expertis que yo, y son cabros jóvenes y yo le pregunte a esta niña ¿tú sabes matemáticas? y me dice mm si profesor, la cabra estaba estudiando recién la niña de arquimed que me perfeccionaba a mí en matemáticas sabias menos matemáticas que yo o sea la cabra manejaba muy bien los juegos o sea se aprendían de memoria todo y en enseñarte a usar los juegos, pero tu cuando la llevabas a otro plano tú te das cuenta que no tiene la experiencia ni nada para enseñarte”.

Consideran que cualquier persona que va a la escuela puede cuestionar su trabajo y criticarlos sobre cómo hacen su desempeño.

- “Acá no hay una buena gestión en este tipo de escuela, aquí hay mucha democracia, aquí los apoderados te vienen a gritar y a gritar y hacen lo que quieren, hay alumnos que hacen lo que quieren, no se entiende, nuestro punto de vista se lo pasan por donde pueden”.

A los docentes les parece injusto que sólo a ellos se les evalúe, porque cuando se trata de evaluar a la dirección o jefes sobre cómo ha hecho su trabajo o desempeño no lo pueden hacer.

- “Ahora lo más terrible es cómo uno evalúa a la gente que la dirige a uno, dime quién, es justo que te evalúen a ti, pero tú no puedes hacerlo a tus jefes”.

Los profesores mencionan que en ellos existe un “sentimiento de soledad” que los invade dado que no los escuchan ni toman en cuenta sus opiniones para generar un proyecto social y educativo entre todos los actores educativos (docentes, directivos, apoderados, etc.), consideran que están en una institución educativa donde no existe un plan en conjunto, sino más bien existe un proyecto personal de cada docente para llevarlo a cabo.

- “Es el sentimiento de soledad que yo creo que cada uno nosotros siente sobre que estai aislada trabajando por un proyecto social y personal sacándote la cresta derechamente por sacar un proyecto adelante, porque en cierta forma tú sabes que estay remando solo y contra la corriente”.

- “Es que nosotros sabemos lo que pasa aquí, al principio, aquí nadie te dice nada, nadie te apoya, nosotros llegamos, me acuerdo una vez, la primera vez que llegué a este colegio y nadie me dice nada y estai dentro del aula y te las tenís que arreglar solo”.

Con respecto a las políticas educativas los docentes afirman que están limitados y que a través desde esa lógica siempre se sentirán insatisfechos con su desempeño. Sin embargo, consideran que su práctica educativa debe basarse a través de la realidad inmediata que se les presenta sin regirse por los de los estándares que se les exige, para que se desarrolle una práctica

significativa basada en la realidad educacional y características de los estudiantes.

- “Entendiendo que si bien estoy limitado, como te mencionaba denante por las políticas y directrices que te entrega el Estado para desempeñarte, uno también tiene que aprender a mirar en lo inmediato en lo próximo, cómo tú transformai ese papelito que es pa llevarlo al aula que forma al ciudadano humano. Estoy conforme si tienes interacción positiva con los chiquillos y de pronto en el sentido que no estay llegando a los chiquillos y esa interacción los chiquillos te dicen y te pueden evaluar y re-direccionar se puede hacer algo, pero con las políticas educativas estoy postrado y tienes una limitante”

Consideran que ser profesor en la actualidad es complejo dado que sienten que tienen muchas responsabilidades porque su función es amplia y abarca otras áreas, y además enfatizan que su rol siempre es mal mirado y cuestionado.

- “Ser profe es una lucha con todo, con el sistema, con los apoderados con tu misma escuela, estay trabajando en cuatro paredes y todo el mundo habla de tu trabajo como si fuera tan fácil, uno acá las hace todas, eris psicólogo, mamá, profe, enfermera n cosas a las vez”

Los docentes señalan que están inconformes y desmotivados con el desarrollo su ejercicio docente dado que sienten que existen múltiples factores que van más allá de lo que ellos pueden hacer, es decir, no se pueden hacerse cargo de la “problemáticas sociales y emocionales” de los niños y niñas que asisten al colegio.

- “Creo que nunca me voy a sentir conforme, porque hay muchas problemáticas que van más allá de lo que yo puedo hacer como te comente recién existe una problemática social espantosa y que llega acá y tú la tienes que enfrentar a como dé lugar, uno hace lo que puede, pero es un problema mayor que se te presenta cotidianamente en este tipo de colegio, entonces eso hace que no me sienta conforme y esto no quiere ver con que yo haga mal mi pega sino que es una cuestión de problemáticas sociales y emocionales que tienen estos chicos y eso se hace complejo sobrellevar”

Consideran que su trabajo es demandante porque siempre están “auto-exigiéndose”, por lo que deben estar actualizando sus conocimientos y buscando nuevas formas de enseñar para realizar prácticas más significativas para sus estudiantes.

- “Jamás voy a estar conforme conmigo, no soy conformista en lo más mínimo me auto-exijo pero es agotador porque estoy como todos los días auto-exigiéndote”

Por otro lado, sostienen que su rol como profesionales se ha desvalorizado porque han pasado a convertirse en técnicos dado que consideran que son meros reproductores de los programas de estudio. Señalan que subestiman su desempeño porque cualquier persona sin haber estado en la realidad educativa puede cuestionar su función como educadores.

- “No del todo, me gustaría tener más tiempo para planificar, para sacarlas del aula, para innovar, para mostrarles el mundo, siento que me exigen más de lo que me brindan, y por todos lados, somos ejecutores de programas de estudios, no profesionales, es decir, cualquiera viene y evalúa nuestras clases pero estar con 45 estudiantes vulnerables, entre algunos drogados, no es cosa que te enseñan los libros, tratar que aprendan es algo muy complejo, y alguien que jamás piso un aula, viene y me dice usted debe cambiar esto, siento que nos subestiman, y que llegará el momento en que cualquiera será profesor porque no nos valoran. Pero por mientras hay que darle no más”

En los docentes esta la impresión de que cualquiera puede ser profesor porque no valoran su función en escuelas públicas. Afirman, que son un mero instrumento más del mercado donde las visiones con respecto a la educación no son consideradas dado que están a contrata y les cambian las jefaturas de su curso para poder continuar con el mismo grupo de estudiantes, es decir, se sienten como sujetos reemplazables en donde cualquiera puede ocupar su lugar para desempeñarse en su cargo.

- “Sinceramente, siento que estamos bajo un sistema de mercado, y solo somos números, somos reemplazables, incluso acá estamos a contrata, un año sabemos que tenemos trabajo y al otro ya no, nos rotan las jefaturas, no se dan tiempos para

generar debates, pareciera que al sistema le sirve la mano de obra barata, e ignorante”

Consideran que en las escuelas no se trabaja a partir de la “persona” sino que bajo estándares “numéricos”, por lo tanto, esto provoca que exista una subvaloración de las áreas humanas para educar a los estudiantes a través de esos lineamientos.

- “vivimos en una sociedad numérica si yo este dialogo al Ministerio de Educación me va decir espere que lo llamen, porque yo trabajo la persona, en los colegios si tu sacas una prueba y si tu curso son un universo son cuarenta y tu colocaste treinta notas malas, tú eres mala... un colegio se evalúa por datos numéricos y no por lo personal, entonces respondiendo a tu pregunta esta área es muy agotadora porque yo la peleo yo no deajo que me saquen a niños de mi asignatura porque es un área importante yo quiero que participe, que critique, que piense”

Por otra parte, una docente que tiene pocos años de ejercicio, manifiesta que en la escuela existe un “conformismo” en los docentes porque quieren mantener las cosas como están, es decir, señalan que no quieren hacer cambios porque según ellos, seguirá siendo lo mismo, este “conformismo” hace que ella se desmotive y que cuestione su esfuerzo por querer hacer mejores cosas para sus estudiantes.

- “Cuando uno recién sale a trabajar después de la universidad sales con muchas ganas con todo el power pero después a través de los años te vas desgastando, es un desgaste es que cuando tenes todo el power pa poder trabajar y ves mucho que la mayoría no te apoya, entonces te dicen “paque así esta cuestión si en realidad los cabros van a ser lo mismo” entonces esta conformidad de no hacer nada más, onda dejar las cosas como están, entonces esta esa idea pa que me voy a esforzar más allá, estoy agotada a veces estoy que estiro la esponja”

De acuerdo a los discursos analizados se puede inferir que los docentes tienen un descontento con el ejercicio de su docente, dado que afirman que en el sistema municipal los acompaña constantemente el sentimiento de soledad porque se les exige por los resultados donde no tienen las condiciones óptimas para trabajar como quisieran.

- “Imaginate yo llevo 30 años en esta corporación y uno acá ve de todo tipos de problemas. Mira en el sistema municipal estás solo, hay un miles de problemas, te exigen planificaciones y muchas cosas más entonces trabajar en estas condiciones hace que tú te desmotives porque no existen incentivos para nada, a mí me gusta mi trabajo, pero es muy agotador y sacrificado. Te llevas gratificaciones, pero son otro tipo de cosas”

Consideran que mediante sus prácticas se pueden lograr “cambios sociales”, pero para que esto suceda se necesitan de profesionales con vocación y compromiso social, y también de políticas educativas orientadas a fortalecer la profesión docente para que cuenten con las condiciones adecuadas para desempeñarse como tener tiempo pertinente para preparar clases.

- “Siento que en las aulas, se pueden hacer los cambios sociales que tanto necesitamos, pero para aquello, necesitamos de personas con conciencia social, y amor a la carrera, además de políticas públicas que nos permitan tener sueldos dignos y nos den los tiempo necesario para preparar buenas clases. Como se hace en los países desarrollados.

V. CONCLUSIONES

Al finalizar el análisis de los datos entregados por los docentes cuyo objetivo general fue identificar las prácticas educativas de los profesores jefes , y en cumplimiento de los objetivos planteados en la investigación, se puede concluir que la práctica educativa para los docentes es imprescindible para generar cambios en los estudiantes dado que dentro del espacio educativo surgen acciones que están cargadas de sentido y de valor porque éstas trascienden a lo del plano netamente curricular, es decir, sus prácticas van más allá de entregar contenidos porque los profesores se encargan de entregar valores para el desarrollo y formación humana, pues la actividad docente es de carácter moral cuyo propósito es promover determinadas transformaciones en la subjetividad de los educandos, por lo tanto tiene que ver con los cambios que provoca en la vida de éstos. Es por esto la docencia se hace mediante la constante comunicación ya que se constituye principalmente por las relaciones humanas. (Tenti, 2007)

No obstante, dentro de la institución educativa existen grupos de profesores que conservan prácticas educativas que se caracterizan por presentar una carga valórica negativa hacia los educandos, dado que generan bajas expectativas en éstos debido a que existe un cierto conformismo por preservar la realidad tal como está, dado que no se esfuerzan mayormente en hacer acciones orientadas a la transformación social de los estudiantes. Por esto resulta indispensable que exista un cambio en las prácticas educativas de éstos docentes para que se conviertan en agentes que contribuyan al mejoramiento de los procesos educativos.

Por otro lado, se pudo constatar que los docentes se enfrentan a diversas problemáticas con respecto a las condiciones laborales, una de éstas se refiere al escaso tiempo que cuentan dentro de la institución educativa porque no tienen las horas pedagógicas suficientes para a la preparación, planificación las clases y revisión de los instrumentos de evaluación etc. porque todo el tiempo que permanecen en el establecimiento están haciendo clases, lo que sin duda afecta su desempeño laboral. A su vez, presentan excesivas obligaciones laborales

donde se ven constantemente exigidos y deben trabajar fuera de su horario laboral lo que desencadena un malestar y agobio por no cumplir con todas sus tareas profesionales.

Con respecto a las relaciones que se generan entre los actores educativos dentro del establecimiento educacional, se caracterizan por establecer relaciones negativas entre los docentes, dado que existen episodios de malos entendidos entre éstos, lo que desencadena un mal ambiente laboral y desmotivación. El equipo directivo presenta una organización unilateral que no permite que los docentes participen y entreguen sus opiniones con respecto a los temas y debates educativos, es decir, la relación que se genera entre el equipo directivo y los profesores se encuentra en constante tensión.

Desde la visión de los docentes resulta indispensable que las escuelas brinden espacios de participación al profesorado, pues la institución educativa estudiada se caracteriza por presentar una organización arbitraria que anula cualquier proceso de participación de éstos. Por este motivo, es necesario que los profesores acentúen su rol profesional para dialogar y llegar a acuerdos con el equipo directivo, con el propósito de generar proyectos que enriquezcan y mejoren las políticas internas de la escuela, convirtiéndose así en un proyecto colectivo de la comunidad educativa.

Por último, se puede inferir que los docentes tienen una apreciación negativa de su propio ejercicio docente, puesto que en ellos permanece un sentimiento soledad, es decir, se sienten desvalorización como profesionales de la educación dado que manifiestan que están constantemente cuestionando sus prácticas y desempeño tanto por la institución educacional como por las políticas educativas que cada vez están tendentes a tecnificar el rol docente, es por esto que se sienten deslegitimados porque los docentes no poseen autonomía profesional ya que viene todo dado desde la política ministerial.

Las prácticas de los docentes se generan en diversos contextos sociales, por ejemplo en este caso el establecimiento educacional estudiado los niños y

niñas presentan diversas problemáticas de aprendizaje e índices de alta vulnerabilidad donde los contenidos no van acordes a la realidad y necesidades de los estudiantes, por eso resulta necesario que los docentes creen proyectos basados a su propia realidad social, para generar aprendizajes significativos para la comunidad escolar. En ese sentido, la práctica educativa no debería limitarse por cuestiones impuestas dado que en la relación entre los actores educativos existe un mundo complejo que abarca otros aspectos que están intrínsecamente relacionados con cada realidad social.

Es por esto que la Reforma Educacional debiese considerar el rol profesional de los docentes, pues en la escuela estudiada los docentes señalan que las políticas educativas los limitan y les permite ejercer sus propios contenidos y proyectos basados en la realidad educativa que tienen. En este sentido, los profesores se caracterizan por tener una función determinada por los marcos legales, formativos y regulativos que enmarcan su tarea docente, pues los profesores están constantemente supervisados en la escuela por el cumplimiento estricto de planes y programas, por parte de la dirección y agentes especializados.(Tenti, 2007)

Cabe señalar que la mayoría de las políticas de profesionalización docente, han transferido al sistema educativo los nuevos modelos de organización característicos del capitalismo moderno, esto trae como consecuencia que la profesionalización docente esté al servicio del mercado y la producción de del sistema capitalista (Tenti, 2007). Existe entonces una tendencia a normar las prácticas de los docentes mediante estructuras marcadas por un modelo neoliberal eficiente lo cual pretende atar a los docentes a una concepción instrumental de la educación, pues estamos en presencia de una práctica educativa que se ve afectada por la cultura de mercado. De modo que, minimiza el papel político y social que deberían cumplir los docentes, pues invisibilizan su participación de las Reformas Educativas y de las mismas instituciones que se desempeñan.

Frente a lo anteriormente señalado los países de América Latina la Reforma Educativa están creadas sin la participación de los docentes, sin embargo en el discurso oficial existe una aparente relevancia en el protagonismo de ellos y ellas en las políticas educativas, no obstante la participación de los profesores siempre tiende a empeorar (Assael, 2008). Pues, las prácticas educativas se deben llevar a cabo desde quienes realizan la acción educativa, quienes son los profesores, para que exista una reformulación que surja desde los mismos actores educativos que están involucrados diariamente con la realidad educativa.

Es por razón, es menester que el docente recupere su lugar como sujeto político para convertirse en un agente social que se involucre con la comunidad educativa como agente de cambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Luis. (1993) *Sujeto y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En métodos y técnicas cualitativa de investigación en Ciencias Social.* Delgado J y Gutiérrez J, Editorial Madrid.
- Assael, Jenny (2008) "Políticas educativas y trabajo docente en Chile". VIII Seminario Redestrado - Nuevas regulaciones en América Latina. Buenos Aires.
- Ávalos, Beatriz (2002). *Profesores para Chile: Historia de un proyecto*, MINEDUC, Santiago, Chile.
- Berger y Luckman (1968). "La Construcción Social de la Realidad". Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina.
- Bourdieu y Passeron (1979), "La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de Enseñanza", editorial Laia, S.A, Barcelona.
- Canales, Manuel (2006) "*Metodología de la investigación social*" Ediciones LOM.
- Carr, Wilfred (1996) "*Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*" Madrid: Ed. Morata.
- Chehaybar y Kuri, Edith. (2006) "*La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente*" Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Clark y Peterson (1989) "*Teachers' thought processes. En M. C. WITTROCK (ed.): Handbook of research on teaching*" Nueva York, Mac Millan, 1986. Traducción española: *La investigación de la enseñanza.* Barcelona: Paidós.
- Cisternas, Tatiana (2011) "*Investigación sobre formación docente en Chile, territorios explorados e inexplorados*" Revista calidad en la educación. Santiago Chile. Dic.
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. Publicado en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. En M. C. Whitrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 397-431). Nueva York: Macmillan.

- Fernández, José María (2010) “Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía”. Revista académica archivos analíticos de políticas educativas.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2009) UNICEF Este material corresponde a una versión actualizada y corregida del “*Manual para profesores Jefe, Construyendo una alianza efectiva familia*” – escuela, publicado por UNICEF.
- Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). “*Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*”. México: Paidós
- Gimeno, José y Pérez Ángel (2008) “*Comprender y transformar la enseñanza*” Madrid: Ed. Morata.
- Giddens, A (1995). “*Introducción, Elementos de la teoría de la estructuración, Estructura, sistema, reproducción social, Teoría de la estructuración, investigación empírica y crítica social, en Giddens, La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*” Bs. As: Amorrortu.
- Giroux, Henry (2004) “*Teoría y Resistencia en Educación*”. Siglo XXI Editores, S.A. Argentina.
- Hargreaves A. (1996) “*Profesorado, cultura y postmodernidad*”. ed. Morata
- Mucchielli, Alex (1996) “*Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*”. Editorial Síntesis. Madrid. España.
- Marchesi, (2005) “*Las emociones y los valores del profesorado*”. Fundación sm. Madrid.
- Marcelo García, C. (1987) *El Pensamiento del Profesor. Ediciones CEAC.* Barcelona: España.
- Núñez, Ivan (2004) “La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile” Documento piie.
- Ortiz, Ángel (1999) “Acción, significado y estructura en la teoría de Antony Giddens” Revista: Convergencia. Revista de Ciencias Sociales.
- Rivera, Armando (2013) “Revisión de la praxis educativa. Estudio de casos. San luis de Potosí, los Mochis y Republica Dominicana” Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

- Robalino, Magaly (2007) "Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente" Documentos Unesco.
- Schutz, Albert (1974) "Estudios sobre Teoría Social". Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina.
- Stake, R.E. (1998). "Investigación con estudio de caso". Madrid: Morata
- Sañudo, Lya Esther (2006) "significación de la práctica educativa". México. Editorial paidós mexicana.
- Tenti, Emilio (2007) "Consideraciones sociológicas de la profesión docente". Revista educación y Sociedad.
- Toledo, Miguel (2003) "La práctica docente". Revista Universidad Católica.
- Llaña, Maldonado ponencia "*La escuela un enclave disonante en un mundo en red*" ponencia 2013.
- (OCDE, 2009). "*Mejorar el Liderazgo Escolar. Vol. 1: Política y práctica*". Beatriz Pont, Deborah Nusche, Hunter Moorman. OCDE.