

EXPERIENCIAS, SABERES, IDENTIDAD

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA PRIMER AÑO DE LAS PEDAGOGÍAS

ANTONIO GARCÍA QUIROGA
KAREN POZO HENRIQUEZ
CAROLINA SANTANDER GOMEZ
SERGIO URZUA MARTINEZ



ACADÉMICOS AUTORES:

Antonio Garcia Quiroga, Coordinación general, fundamentos y propuesta de trabajo en aula.

Karen Pozo Henriquez, Propuesta de trabajo en aula.

Carolina Santander Gomez, Propuesta de trabajo en aula.

Sergio Urzua Martínez, Construcción de cuestionario.

ESTUDIANTES AYUDANTES:

Victoria Bravo Rojas

Isidora Fuentes Espinoza

Agradecimientos a Paola Juica Martinez, por su contribución en el desarrollo de pautas de evaluación.

DISEÑO GRÁFICO E ILUSTRACIONES:

www.behance.net/anamutran

www.behance.net/jlvaldesv6f04

Este libro fue revisado y aprobado por el Comité Editorial de Ediciones UBO.

ISBN N°978-956-8664-37-4

Registro de Propiedad Intelectual N°2024-A-6334

Universidad Bernardo O´Higgins. Santiago, 2024.

Imagen 1 (portada): Figura lateral que asemeja la copa de un árbol, con hojas de varios colores.

Imagen 2, página 3: Bajo el texto principal, figura de árbol completo, similar al de la portada.

RECONOCIMIENTOS

Este proyecto contó con el financiamiento del **FONDO DE INNOVACIÓN, BASADO EN I+D**, el **FONDO DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA** y el **FONDO REDI FOR FONDEF**, de la Universidad Bernardo O'Higgins.

La propuesta fue elaborada con apoyo de las carreras de “Pedagogía en educación general básica”, “Pedagogía en educación parvularia”, “Pedagogía en educación diferencial”, “Pedagogía en inglés”, “Pedagogía en educación física, deporte y recreación” y el “Centro de Investigación en Educación (CIE)” de la Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago, Chile.

Agradecemos a todos y todas los y las estudiantes que participaron en la experiencia de construcción de narrativas sobre saberes experienciales previos a la universidad, en el marco de las asignaturas de “Identidad profesional docente” y “Familia, comunidad y aprendizaje” durante los años 2022 y 2023. Sin su trabajo y compromiso esta propuesta no hubiese sido posible.



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
Elementos de accesibilidad de esta propuesta.	7
FUNDAMENTOS	8
Marco de política para el desarrollo de la propuesta.	8
¿De qué hablamos cuando hablamos de saberes experienciales con valor pedagógico?	9
Narrativas, saberes e identidad docente temprana.	12
EL PUNTO DE PARTIDA	
Instrumento de diagnóstico de experiencias con valor pedagógico (DEVP).	16
PROPUESTA DE TRABAJO EN AULA	18
Fase 1: Abrir la conversación sobre saberes y experiencias.	19
Fase 2: Mi Historia, mi identidad	22
Sesión 1. Explorar experiencias.	22
Sesión 2. Guías para el trabajo con narrativas.	25
Sesión 3. Herramientas para narrar.	26
Sesión 4. Orientar la construcción narrativa.	28
Sesión 5. Apoyando la construcción narrativa de personajes, a través de “cuenta-cuentos”.	32

Sesión 6. Retroalimentación.	33
Fase 3. Construyendo quién soy	36
Sesión 1. Mirádonos.	36
Sesión 2. Mi primera entrevista.	39
Fase 4: Yo, ya profesor/a	40
Sesión 1. Las y los profesores más famosos del mundo.	41
Sesión 2. Retroalimentación individual.	43
Sesión 3. Presentaciones.	43
LOS RELATOS	44
RELATO DE PERSONA: CLAUDIA.	44
RELATO DE PERSONA: CYNTHIA.	47
RELATO DE ESCENA: GISELA.	49
BIBLIOGRAFÍA	50

ANEXOS:

1 CUESTIONARIO	56	4 ORIENTACIONES ACTIVIDAD	84
		Relato oral del personaje	
2 INSTRUCCIONES:	70	5 INSTRUCCIONES INFOGRAFÍA	89
Mi Historia, mi identidad		El/la profesor/a en el que me estoy transformando	
3 PAUTA DE EVALUACIÓN	78	6 IMAGEN	94
Mi Historia, mi identidad		Como comerse un elefante	

INTRODUCCIÓN

QUERIDAS Y QUERIDOS ACADÉMICOS DE LAS PEDAGOGÍAS:

Tenemos el agrado de presentarles nuestra propuesta didáctica: “Experiencias, Saberes, Identidad: Una propuesta didáctica para primer año de las pedagogías”. Esta propuesta nace del trabajo de un equipo de profesores y profesoras de diversos programas de pedagogía. La propuesta está dirigida a académicos que enseñan en la fase inicial de los programas de pedagogía y es aplicable a cualquier contexto en el que dichos programas estén localizados. La modalidad de aplicación dependerá de la dirección de carrera en cada caso, teniendo la propuesta la flexibilidad para impartirse en una cátedra específica, en más de una cátedra o en un taller especial si esto se considera más adecuado. Igualmente, para el caso específico de Chile, la propuesta podrá ser utilizada en los programas de acceso especial que por ley se implementan en un conjunto de universidades chilenas, en los cuales se convoca a estudiantes de enseñanza media que estén motivados a estudiar pedagogía para un proceso de preparación previo a la universidad.



En lo que sigue se exponen los aspectos del contexto educativo que justifican la elaboración de esta propuesta. Más adelante, se exponen los fundamentos teóricos que explican el foco en las experiencias y su valor pedagógico y el uso de técnicas narrativas de rescate de dichas experiencias, en primer año. En la tercera sección se expone el cuestionario a aplicar al ingreso a primer año. Posteriormente, se presentan las distintas fases de desarrollo de la propuesta didáctica en aula, destinadas a orientar el desarrollo de narrativas sobre saberes experienciales por parte de los/las estudiantes. Se incluyen después de esta sección algunos ejemplos de relatos contruidos por los/las estudiantes sobre saberes experienciales y finalmente los anexos, los cuales contienen las guías de trabajo para los/las estudiantes y las pautas de evaluación.



Imagen 3: ilustraciones de hojas en tonos de amarillo, verde, naranja y ocre, distribuidas desordenadamente por la página.

Elementos de accesibilidad de esta propuesta:

Como docentes comprometidas y comprometidos con la inclusión en todos los espacios educativos, hemos procurado resguardar los siguientes aspectos de accesibilidad en esta propuesta:

1. Cuenta con alineación a la izquierda para facilitar la lectura de los lectores de pantalla.
2. No utiliza @/- cuando hace referencia a género gramatical para facilitar la comprensión del texto utilizando lectores de pantalla.
3. Realiza descripción de imágenes, para facilitar la comprensión de la propuesta para personas con baja visión o ciegas que utilizan lectores de pantallas.
4. Procura la utilización de contrastes para facilitar el acceso a personas con baja visión.



FUNDAMENTOS

Marco de política para el desarrollo de la propuesta

La Ley de Carrera Docente existente en Chile²⁹ mandata a las carreras de pedagogía a aplicar instrumentos de diagnóstico en primer año, otorgándole a estos una finalidad formativa. Una de las debilidades que se han reportado¹⁹ en los programas de formación inicial docente existentes en Chile, es el bajo impacto que tienen estos instrumentos aplicados en primer año, en los lineamientos pedagógicos y curriculares de las carreras. Es por ello que la propuesta didáctica aquí presentada asume que conocer las experiencias previas a la universidad de los estudiantes a su ingreso a primer año, constituye una definición estratégica, que tiene el potencial de impactar positivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, al distinguir cuales de estas experiencias comportan un saber pedagógico y establecer propuestas formativas que las releven y las visibilicen, facilita la transición de los/las estudiantes desde su ámbito de pertenencia escolar y sociocultural al universitario, potenciando con ello la fidelización con la carrera^{38, 17}. Por último, el rescate de estas experiencias como fuentes de saber vinculado a la formación docente, se transforma en un insumo relevante al momento de diseñar innovaciones pedagógicas, enfocadas en los procesos de reflexión sobre la práctica, que seguirán desarrollándose en los niveles superiores.



¿De qué hablamos cuando hablamos de saberes experienciales con valor pedagógico?

Las universidades en la actualidad forman profesores para la inserción en una carrera docente dominada por criterios de desempeño individual, en la que se asigna escaso valor a la situación en la que el profesor enseña, al trabajo colaborativo y las dimensiones relacionales y ambientales en las que los profesores/as desarrollan su práctica^{43, 8, 39}. Lo anterior es consistente con políticas de gestión pública, que someten a los/las profesores a un creciente proceso de pérdida de control y validación de la propia experiencia, como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En ese contexto, esta propuesta plantea la necesidad de tomar como centro de la experiencia de aprendizaje al propio sujeto que aprende, su historia personal, las relaciones en las que se inserta y el modo en que la identidad personal y profesional se entrelazan, como parte de la experiencia vital. Se entiende así a la experiencia, como un campo de producción de saber; es en el ejercicio de rescate, caracterización y distinción de esas formas de saber que porta la experiencia, que esta adquiere sentido y se suma al proceso formativo.

Situar el aprendizaje en el contexto social más allá de la escuela implica entender que el saber profesional abarca al conjunto de las dimensiones en las que transcurre la vida. Estos saberes profesionales que emergen de la experiencia han sido nombrados de diferentes maneras: saber de la experiencia, conocimiento práctico personal¹¹, conocimiento práctico^{25, 46} o “saberes experienciales”³⁵. Colocar a la experiencia como foco del aprendizaje se relaciona con revalorizar al conjunto de las dimensiones que construyen el saber pedagógico, tanto dentro de la escuela y la universidad como fuera de ellas^{17, 18, 36}. Esto implica entender que en las acciones a través de las cuales se resuelve la vida y se constituyen las relaciones sociales en el ámbito de pertenencia, se conforma un saber que se actualiza en las situaciones de enseñanza y que observar, revisar, relatar y analizar dicho saber permite que estas experiencias enriquezcan el proceso de formación para ser profesores¹⁰.

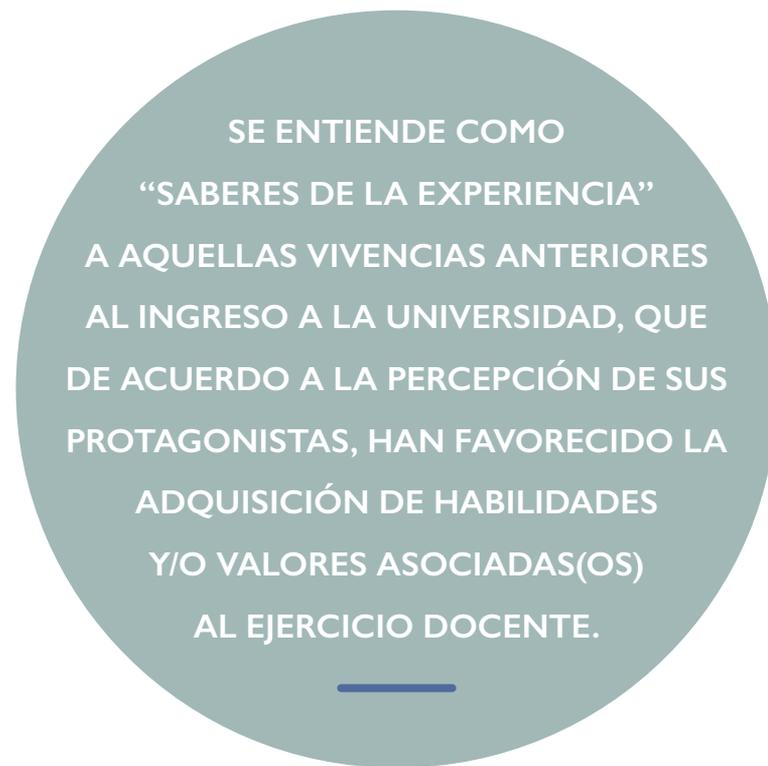
En ese marco, se vuelve necesario revalorizar el carácter situado del aprendizaje^{7, 24, 28, 47}, perspectiva que destaca el vínculo estrecho que existe entre procesos cognitivos y experiencias sociales. Desde este enfoque se cuestiona el supuesto de las teorías cognitivistas que asumen al aprendizaje como un fenómeno localizado en un individuo aislado, para entender al aprendizaje en un “sistema de interacción”, conformado por diferentes actores y espacios que conforman el cuerpo social³⁷. En ese marco, el aprendizaje se entiende como “una

forma de crear significado desde las actividades cotidianas de la vida diaria²⁴⁰ (p.31).

Para Zipin⁴⁸ existen ámbitos de conocimiento anclados en la vida cotidiana de las personas o grupos, pero que carecen de un reconocimiento en el sistema formal. Zipin llama “fondos de conocimiento” a aquellas estrategias que permiten sistematizar y moldear los conocimientos acumulados a lo largo de las biografías de individuos y grupos, de modo que estos puedan tener un espacio de reconocimiento y articulación con el conocimiento escolar formal. Por otra parte, la corriente de “educación basada en el lugar”^{20, 30} ha relevado el papel que ocupa la habitación de los espacios de vida como instancias de generación de cultura y conocimiento. Desde esta corriente se demanda la necesidad de hacer consciente y relevar la vivencia de los espacios de la cultura, como instancias de construcción de identidad que permiten rehabitar⁶ un espacio posmoderno, marcado por las tendencias a la estandarización y desterritorialización que prima en la cultura actual. Se trata, por lo tanto, de “desplazar el sentido de la enseñanza como una práctica del actuar sobre el otro y del enseñar algo, hacia una dimensión en la que lo educativo pueda ser pensado como una práctica de relación y de enseñar para relacionarse con el legado cultural”³.

Es a partir de este ejercicio que se adquiere conciencia de sí mismo y de los fundamentos que sostienen las prácticas

profesionales futuras como profesor. Desarrollar la capacidad de describir reflexivamente la propia experiencia ha sido considerado como el primer paso para la evolución hacia niveles más complejos de reflexión.



Es por ello que tiene sentido enfocarse en primer año en el desarrollo de la capacidad de relatar las experiencias, analizando en ellas las distintas dimensiones que están vinculadas a conocimientos propios del hacer docente. En ese marco, en esta propuesta se entiende como “saberes de la experiencia” a aquellas vivencias -que de acuerdo con las percepciones de sus protagonistas, en este caso, estudiantes en su ingreso a primer año de las carreras de pedagogía- han favorecido la adquisición temprana de habilidades asociadas al ejercicio docente o han tenido un impacto en la adquisición de orientaciones valóricas vinculadas al rol de profesor, previo al ingreso a la universidad. Esta propuesta es una invitación a llevar a cabo un ejercicio de indagación en la propia biografía, para que los estudiantes de primer año cuenten con una base de habilidades para las narrativas que aporten a los procesos de reflexión sobre la práctica y su vínculo con la identidad docente, en los niveles superiores de la carrera.

En la siguiente sección se fundamenta como estos saberes de la experiencia, apoyan la transición de los/las estudiantes a las carreras de pedagogía y configuran una identidad docente temprana, que puede orientar la construcción de la identidad profesional a lo largo de la carrera de pedagogía.



Narrativas, saberes e identidad docente temprana

La transición escuela-universidad es un proceso complejo en el que los/las estudiantes se enfrentan a nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, pero también a un nuevo ambiente cultural, que les puede resultar ajeno. En primer año, los estudiantes se encuentran en un proceso gradual de transición, desde un lenguaje escolarizado y coloquial, a formatos de lenguaje académico. Esta transición constituye un desafío mayor para sus docentes, quienes requieren tomar conciencia sobre la brecha cultural existente entre el contexto de pertenencia de los estudiantes y el contexto académico. En ese marco, enfocarse en las experiencias

del contexto sociocultural de los/las estudiantes como fuente de saber valioso para su formación como docentes, facilita el tránsito entre estos dos ámbitos culturales, usualmente en tensión.

La perspectiva “realista” en educación^{2,32}, asume que hacer conscientes las creencias de base con las que vienen los/las estudiantes sobre el ejercicio docente, configuradas en el ambiente familiar, escolar o comunitario, resulta fundamental para que dichas creencias no se transformen en un obstáculo a los procesos de aprendizajes, sino

en un recurso al servicio de los mismos. En esa misma línea Fernández¹⁶ siguiendo a Bandura, denomina a las experiencias de aprendizaje social en el sector informal como “aprendizaje vicario”, ya que este contribuiría a interiorizar modelos de comportamiento respecto a lo que implica ser docente y a cómo debe ser la enseñanza, además de influir en las posteriores acciones profesionales, al menos durante los primeros años de ejercicio de la docencia.

ENTENDEMOS POR “IDENTIDAD
PROFESIONAL TEMPRANA” UN
PRIMER EJERCICIO DE TOMA DE
CONCIENCIA SOBRE EL VALOR DE
LA EXPERIENCIA PERSONAL, PARA
DEFINIR HABILIDADES ASOCIADAS AL
SER DOCENTE, QUE SE DESCUBREN
REFLEXIVAMENTE Y QUE PODRÍAN
PROYECTARSE EN EL TIEMPO.

Esta noción a su vez se vincula con el concepto de “teorías laicas”, largamente trabajada en los estudios sobre identidad profesional docente, pero escasamente incorporada a experiencias de formación inicial de manera sistemática^{23, 45}. Holt-Reynolds²³ describe a las teorías laicas como: “creencias desarrolladas de forma natural a través del tiempo, sin la influencia de la instrucción. Los futuros docentes no las aprenden conscientemente en un momento dado o un episodio de enseñanza/aprendizaje formal reconocido” (p.326). Más bien, las teorías laicas representan conocimientos tácitos que permanecen latentes y no examinados por el estudiante⁴⁵. Se trata de teorías que se construyen para interpretar la vida diaria y para entender las creencias que se originan en las interpretaciones que los/las estudiantes hacen de sus experiencias personales aprendidas en procesos informales, desde antes del ingreso a la universidad. En esa línea, Sugrue⁴⁵ encuentra en su investigación que la identidad de los estudiantes de magisterio estaba relacionada con la construcción de “arquetipos” sobre el ser docente, propios del contexto sociocultural de pertenencia. Estos saberes informales, de carácter tácito, establecen un nexo con la observación de otros ideales arraigados sobre la enseñanza formal, actuando como un marco interpretativo desde el cual se incorporan las experiencias propiamente académicas, reforzándolas u oponiéndose a ellas.

La identidad profesional docente refiere a los múltiples contextos sociales e institucionales, conformados por valores y símbolos a los cuales el docente en formación adscribe en su formación^{35,44}. Kaddouri y Vandroz²⁷ han identificado diversas tensiones biográficas que caracterizarían los procesos de conformación de la identidad profesional, como estadios diferenciados que el docente está llamado a resolver reflexivamente en la búsqueda de elementos que den cohesión a su biografía. Sin embargo, este ejercicio de consistencia biográfica debe lidiar con un contexto caracterizado por la falta de vínculo entre experiencias sociales y universitarias y por la existencia de esferas de formación variadas y compartimentadas al interior de la misma formación inicial docente, en las que se da poco espacio a la integración.

Esta propuesta propone utilizar técnicas narrativas para aproximarse a las experiencias previas a la universidad y distinguir los saberes que en ellas están contenidos. Las perspectivas narrativas parten de la base que los sujetos nos constituimos como contadores de historias¹⁴; los relatos sobre nuestras experiencias articulan un sentido de identidad para nosotros y frente a los otros. Son diversas las ventajas que se le reconocen a las narrativas para aproximarse tal conocimiento de las experiencias docentes; entre ellas está el potencial de evidenciar la capacidad del docente de construir y comunicar su propia historia¹³ en contextos en los que el control sobre

lo que ocurre en escuela y universidad se suele depositar en unidades políticas de evaluación externa. A su vez, el uso de técnicas narrativas ha sido reconocido como un elemento que otorga, comunica y enriquece los sentidos adscritos al proceso formativo y a la práctica profesional, contribuyendo así a activar procesos de desarrollo profesional¹². En ese caso, y siguiendo a un conjunto de actores en el área, las narrativas se asumen como una posibilidad de integrar ámbitos de la experiencia que usualmente están desvinculados entre sí (familia, trabajo, comunidad, escuela, universidad). En este ejercicio de revincular, es posible reflexionar y transformar saberes pedagógicos anclados en la biografía¹⁵ con el fin de desarrollar un ejercicio consciente para integrar dichos saberes a la conformación de la propia identidad profesional.

En esta propuesta se adscribe a una noción de identidad en la que se reconocen los procesos de construcción de la misma, como espacios de negociación entre distintas esferas de pertenencia. Se propone un trabajo de rescate narrativo de las experiencias inspirado en la perspectiva dialógica acerca de la identidad^{22, 23}. La perspectiva dialógica entiende la configuración de la identidad como un ejercicio siempre abierto e inacabado de encuentro con la diferencia, con los otros. Es por ello que más que referirse a la identidad como condición, se entiende a la identidad como posición. Un conjunto de posiciones entre lo individual y lo social, la unidad y la multiplicidad y la continuidad y discontinuidad biográfica¹, en la que emergen diversas modalidades de adaptación a contextos de

pertenencia asociados al ejercicio docente. A través del relato sobre las experiencias biográficas es posible distinguir determinados movimientos de identificación y diferenciación en relación con los distintos referentes sociales y profesionales con la que los actores entran en contacto^{1,4}.

Es en gran medida por ello que en esta propuesta se evita poner como eje la temática de la vocación pedagógica. El discurso acerca de la vocación obliga a organizar las vivencias del pasado o del presente en torno de un futuro a realizar como concreción esperada de la identidad. En este caso, en cambio, se privilegia la experiencia situada, transitiva, para referirse a las experiencias del presente/pasado, en un lugar específico, con personas concretas, compuesta tanto por conocimientos, como por nexos emocionales, entendidas entonces dichas experiencias como un proceso abierto de exploración de cualidades que tienen el potencial de ser desarrolladas a futuro. Una experiencia localizada a la espera de ser descubierta como fuente de saber, más allá de las referencias a un proyecto de vida movilizado por expectativas propias o del entorno.

Así, esta propuesta busca constituirse en una herramienta para que los estudiantes en primer año hagan conscientes los distintos posicionamientos que adquieren respecto de sus esferas de relación y pertenencia como el proceso de configuración de una identidad profesional temprana.

En lo que sigue se exponen las propuestas para caracterizar los saberes experienciales con valor pedagógico, previos a la universidad en estudiantes de pedagogía de primer año. El primer paso para ello es la aplicación de un cuestionario, -desde ahora DEVP (Diagnóstico de experiencias con valor pedagógico)- a estudiantes de primer año de las carreras de pedagogía. Este instrumento está destinado a definir los ámbitos de experiencias biográficas que han sido más relevantes para instalar saberes asociados al ejercicio de la docencia. A partir de la identificación de estos ámbitos, se desarrolla un programa metodológico de reconstrucción narrativa para su aplicación en aula, a lo largo del primer año de las pedagogías.



Imagen 4. En costado derecho de la página: árbol de ramas finas y hojas pequeñas en forma de corazón. Tronco arqueado. Abajo la silueta de una niña y un niño alzando sus manos para recoger las hojas que caen.

EL PUNTO DE PARTIDA: INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO DE EXPERIENCIAS CON VALOR PEDAGÓGICO (DEVP)

El instrumento DEVP (ANEXO 1) constituye la primera caracterización de aquellas experiencias biográficas que los/las estudiantes significan como experiencias valiosas para su proyección como docentes. El cuestionario debe ser aplicado a todos/as los/as estudiantes de primer año de cada carrera involucrada en la experiencia, idealmente previo al comienzo de las clases. El instrumento que aquí se expone está compuesto por un conjunto de dimensiones e ítems; las dimensiones refieren al contexto de las distintas experiencias que han tenido un impacto en la adquisición de saberes pedagógicos. Los ítems refieren al tipo de habilidad o valor adquirido en el curso de dichas experiencias.



Para la consideración de las habilidades consideradas en este instrumento, se revisaron instrumentos que caracterizan los dominios de conocimiento con los que debería contar un docente, tanto en el marco de las políticas públicas³³ como en perspectivas sobre conocimiento docente^{42, 34}, adecuándolas a la realidad de un conocimiento adquirible en el período previo al ingreso a la universidad. La validación del cuestionario se llevó a cabo mediante juicio de expertos/as de entidades externas a las universidades que crearon el instrumento.

El cuestionario tiene un fin indagatorio en sí mismo, pues produce datos que pueden ser analizados con la finalidad de hacer comparaciones entre carreras, entre géneros o de otro tipo. Sin embargo, para esta experiencia su principal finalidad es servir como apertura al diálogo en torno a los saberes experienciales adquiridos en las biografías de los y las estudiantes. También, sirve de orientación a los profesores en primer año para tomar definiciones respecto de los ámbitos de experiencia respecto de los cuales se desarrollará la reflexión, atendiendo a si existen claras y mayoritarias inclinaciones entre los y las estudiantes en sus respuestas. De este modo, se deberían seguir dos fases de implementación:

APLICACIÓN

Se sugiere aplicar el cuestionario en modalidad on-line, lo cual favorece su disponibilidad y el análisis de los datos. Se propone explicar los objetivos de este diagnóstico y sus características a las y los estudiantes de modo presencial en la sala en el marco de algún curso introductorio..

ANÁLISIS

Se espera que el análisis que se realice de los datos obtenidos sirva como un documento de base para desarrollar la reflexión y el diálogo en la primera sesión. Es por ello que se debe escoger un formato capaz de exponer los resultados por carrera, sintético y fácilmente legible. Se recomienda que se elabore un documento en power point o equivalente, con gráficos de barras simples y claros. De este modo, una vez realizado dicho documento de análisis es posible iniciar el trabajo en aula.

PROPUESTA DE TRABAJO EN AULA

La forma en la que esta estructurada esta propuesta consiste en un conjunto de sugerencias para el profesor y para el desarrollo del trabajo en aula. Se acompañan en anexos las pautas a ser trabajadas por los y las estudiantes.

FASE I

ABRIR LA CONVERSACIÓN SOBRE SABERES/EXPERIENCIAS

- **SUPERACIÓN DE LA PERSPECTIVA DEL DÉFICIT PARA ENTENDER LA TRAYECTORIA DE LOS ESTUDIANTES.**
- **FOCO EN LOS SABERES Y CONOCIMIENTOS QUE LAS EXPERIENCIAS PORTAN.**
- **APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS QUE FUNDAMENTAN LA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

OBJETIVO:

Entregar los fundamentos que justifican la propuesta de rescate de “saberes experienciales” en la fase inicial de su formación como docentes.

MATERIAL: textos presentes en la bibliografía.

SESIONES: 1 sesión de 90 minutos.

En esta primera sesión se busca enmarcar el trabajo que se va a desarrollar. Se contextualiza la temática en el marco de un espacio universitario que no suele validar los conocimientos de entrada con los que vienen los estudiantes, enfocándose solo en los déficits de conocimientos y el débil “capital cultural” de los estudiantes que provienen de un sistema escolar precario. En esa medida, se abre este proceso haciéndoles ver a los y las estudiantes que la propuesta a desarrollar implica un cambio de perspectiva respecto de como actúan las universidades normalmente. En este caso, se valoran sus experiencias y conocimientos previos como conocimientos importantes y significativos para su ser docente. Ello genera las condiciones para que estos asuman la experiencia como una oportunidad para expresar contenidos de su biografía sin temor a considerarlos como irrelevantes para su proceso formativo. En tanto es una instancia de reconocimiento de su experiencia personal, este marco inicial cumple un rol importante para motivar a los/las estudiantes con el proceso.

En estas sesiones iniciales se recomienda introducir los conceptos clave del marco teórico que permiten darle fundamento a la propuesta didáctica. Se introducen cuatro conceptos; “fondos de conocimiento”, “saberes experienciales”, “aprendizaje situado” e “identidad docente”. Para el primer concepto, se recomienda recurrir al texto web de Lopez³¹, presente en la bibliografía de este documento. Allí también es posible acceder a un webinar en el que se describen ejemplos concretos de trabajo con “fondos de conocimiento” en el ámbito de la escuela: <https://eduinclusiva.cl/?p=8967>. Igualmente, para aproximarse al concepto de “saberes experienciales”, se recomienda el texto de Pañagua³⁶ y para conocer el concepto de “aprendizaje situado”, el texto de Sagastegui⁴⁰, ambos presentes en la bibliografía de este texto.

Respecto de la temática de la identidad docente, cada profesor de primer año seleccionará el modo de aproximarse a dicho concepto. En esta propuesta interesa concebir la identidad como:

- a) **Un proceso en permanente construcción.**
- b) **Un proceso reflexivo, basado en la autoobservación.**
- c) **Un proceso complejo en el que se involucran elementos tanto del ámbito profesional universitario, como del ámbito personal.**

Con ese fin, se sugiere tener como referencia el texto de Akkerman y Meijer, presente en la bibliografía¹.



IMAGEN 4. Árbol de hojas multicolores, al pie del mismo a un lado del árbol una persona carga una hoja y al otro lado, dos escolares elevan su brazo hacia las ramas.

FASE II

MI HISTORIA, MI IDENTIDAD

- **RESCATAR ESCENAS Y PERSONAJES VINCULADOS A LA CONSTRUCCIÓN DE SABERES EXPERIENCIALES.**
- **GENERAR CONDICIONES Y UN CLIMA DE TRABAJO QUE FACILITA LA CONSTRUCCIÓN NARRATIVA.**
- **APRENDER A REFLEXIONAR SOBRE LAS EXPERIENCIAS Y SABERES PREVIOS A LA UNIVERSIDAD.**

OBJETIVO:

Construir una narrativa autobiográfica, basada en “escenas” que retraten experiencias en las que se identifiquen situaciones y personas que hayan instalado habilidades y valores propios del ejercicio docente.

MATERIALES: DEVP (ANEXO 1) + Instrucciones (ANEXO 2) + Pauta (ANEXO 3) + Orientaciones (ANEXO 4) + Imagen (ANEXO 6).

SESIONES: 6 sesiones de trabajo de 90 minutos.

SESIÓN 1. EXPLORAR EXPERIENCIAS

En la primera sesión el o la docente debe iniciar realizando una activación sobre los saberes experienciales previos a la universidad de los y las estudiantes. Se deben exponer los lineamientos para la construcción narrativa de la autobiografía, las escenas y la relación con personas relevantes que instalan saberes pedagógicos, en el período previo a la universidad.

Para ello, primeramente se exponen los resultados del análisis del cuestionario, identificando las tendencias generales que este muestra según carrera de pertenencia y estableciendo algunas comparaciones entre carreras. Las preguntas que guían el diálogo son:

¿Qué dimensiones de experiencias son las que más se repiten?, ¿A que tipo de habilidades contribuyen las distintas dimensiones?



Con este fin se le explica al curso que en la primera sesión se trabajará en grupos (el número de integrantes de los grupos dependerá del total de estudiantes en el curso, lo ideal es considerar entre 3 y 4 estudiantes por grupo). Cada grupo tendrá asignada una de las siete dimensiones de las que componen el cuestionario DEVP (ANEXO 1).

El o la docente proyecta en un PPT las siete dimensiones para que todos y todas las puedan observar y relacionarlas con las historias que están contando los y las estudiantes.

Cada grupo, contará con una dimensión que los otros grupos no deben conocer. Se les pedirá que creen dos historias reales o ficticias (esto último en caso de no poder encontrar experiencias reales) con el fin de ejemplificar el valor de la experiencia, de esta dimensión para el ser docente. De esta manera y luego de 20 minutos se le solicita a cada grupo que cuente sus historias.

Narrativa modelo:

Luego de finalizar el trabajo el o la docente le anuncia al curso que quiere compartir con ellos y ellas una de sus experiencias personales que se relaciona con una dimensión del cuestionario. Para ello deberá tomar como referencia el ANEXO 2, Instrucciones: “Narrativas con valor pedagógico. Mi historia, mi identidad”. El/ la docente les muestra una narrativa y una imagen relacionadas con la dimensión seleccionada.

El objetivo es que esta narrativa sirva para modelar la actividad de narración que las/los estudiantes deberán realizar desde la segunda sesión, por lo tanto debe estar centrada en la descripción de una escena, que incluya una o más imágenes y la descripción de una persona significativa para el traspaso de saberes con valor pedagógico. Luego de leer su narrativa el o la docente les entrega los elementos fundamentales para la descripción de la escena, cómo la imagen aporta a la misma y les pide que con sus equipos puedan responder las siguientes preguntas:

- 1. ¿Qué valores se pueden ver presentes en esta experiencia?**
- 2. ¿Qué habilidades para el ejercicio docente se pueden identificar en la narrativa?**
- 3. ¿Cual es el impacto de la persona mencionada en mi formación docente, como profesor o profesora?**

Con el fin de unificar conceptos, les presenta en un PPT las definiciones y ejemplos de lo que será considerado como valores y habilidades. En relación a los valores, estos se definen como aquellas cualidades que movilizan a las personas a tomar acciones frente a si mismos y a los otros y que en este caso potencian el ejercicio de la profesión docente tales como la responsabilidad, la disciplina, la solidaridad, el sentido de justicia, entre otros.

En el caso de las habilidades la definición se centra en aquellas

habilidades que se asumen como necesarias para el ejercicio docente, como dominio de técnicas de enseñanza para distintos ritmos de aprendizaje, creatividad en el desarrollo de metodologías de enseñanza, empatía, competencias para el trabajo colaborativo o en grupo, destrezas propias de la disciplina, entre otras.

El/la profesora les muestra entonces su propia narrativa, pero ahora con los valores y las habilidades destacadas en colores para que ellos/as logren identificar cómo estos aspectos se integran en la narrativa de la experiencia.

Finaliza la clase anunciándole al curso que la próxima sesión serán ellos/as los que deberán empezar a construir su narrativa. Con ese fin les solicita que traigan un cuaderno y lápiz que les guste ya que la idea es sentirse cómodos/as y a gusto con el trabajo de construcción narrativa.



SESIÓN 2.

GUÍAS PARA EL TRABAJO CON NARRATIVAS

En esta sección, se realiza la socialización del trabajo a desarrollar, el cual consiste en un set de narrativas (relato autobiográfico, relato basado en escenas y relato basado en personas), de carácter reflexivo orientadas a la identificación de saberes experienciales con valor pedagógico, previas al ingreso a la universidad.

Es importante el poder socializar las instrucciones y la estructura del proyecto, de manera intensiva y acuciosa con las y los estudiantes, así como el poder resolver todas y cada una de las consultas relacionadas al desarrollo del trabajo, para que éste se lleve a efecto dentro de una atmósfera de confianza y respeto.

Uno de los objetivos principales de esta sesión, es empoderar a las y los estudiantes dentro de su rol como narradores de su propia historia y con este fin, es fundamental el darles a entender que su proyecto no será evaluado según el tipo de experiencia que relaten.



Es importante destacar que las experiencias que portan saber experiencial pueden ser experiencias sencillas, ocasionales, muy cotidianas. Lo que se evalúa en este caso es el desarrollo de las habilidades para describir dichas experiencias, la construcción reflexiva que se logre y la capacidad para identificar valores y habilidades a partir de ellas.

Con este fin, las y los estudiantes recibirán el Instructivo: “Mi Historia, Mi Identidad” (ANEXO 2) en el que se explica paso a paso, tanto los componentes formales y de contenido, para el desarrollo del trabajo. Este instructivo es una guía que sin duda puede ser adaptada y flexibilizada para cada uno de los espacios educativos en los cuales se desee aplicar.

Finalmente, se socializa la pauta de evaluación (ANEXO 3) con las y los estudiantes.



SESIÓN 3.

HERRAMIENTAS PARA NARRAR

En esta sesión, las y los estudiantes se iniciarán en la exploración de sus experiencias, para el desarrollo de su trabajo. El objetivo principal de esta sesión es abrir un espacio para que cada una/o de las y los estudiantes conecte con su propia historia, y desde ahí construir su narrativa. Este objetivo, es sin duda, un gran desafío para las y los profesores, ya que la cultura de la productividad, la falta de tiempo para reflexionar y el abuso de las pantallas, entre otras, hacen que esta generación de estudiantes requieran más mediación, intención y modelo para lograr conectar, de manera reflexiva, con sus experiencias pasadas.

Se sugiere generar algunos cambios en la sala de clases o usar estrategias pedagógicas con el fin de generar un ambiente de confianza, tales como, ambientar con música, sentarse en círculo, evitar una clase frontal, iniciar la clase con una actividad rompehielo o lúdica, entre otras.

Una de las alternativas que se pueden dar para motivar a las y los estudiantes, son los siguientes videos accesibles como charla TED desde “youtube”:

a) La Identidad Narrativa: las palabras que nos habitan | Alicia Aradilla | TEDxAvAcueducto.

b) How Storytelling Can Benefit Our Lives | Michelle Hao | TEDxYouth@GrandviewHeights

Luego de ver el/los video(s), agruparemos a las y los estudiantes (entre 4 y 5 personas), se les entregará material concreto para diseñar un póster con tres beneficios de “compartir y contar historias” presentes en el/los video(s) y deberán agregar un cuarto beneficio que ellos consideren importante. Contarán con 10 minutos para la actividad. Se elegirá a un/a integrante por grupo para presentar el póster.

Después de las presentaciones, el docente deberá intencionar la idea de que la narración es una habilidad inherente del ser humano, y que por lo tanto, no debería ser una actividad compleja, ya que es parte de nuestra historia y nuestra forma de comunicarnos como humanos. Niños pequeños, tales como Michelle Hao del video TED, son un gran ejemplo de cómo la narración, puede ser cercana y factible de ser desarrollada por todos y todas.



Para finalizar, el/la profesor/a les contará una historia. “Anoche soñé que estaba en un concurso, y que había pasado todas las etapas hasta llegar a la semifinal. El último desafío era... comerme un elefante en su completitud, yo no sabía cómo hacerlo y estaba planificándolo, cuando... sonó el despertador”, el/la profesor/a realiza una pausa dramática y les pregunta muy seriamente ¿cómo lo harían ustedes para comerse a un elefante? (ANEXO 6). Esta actividad corresponde a poder introducir a las y los estudiantes, desde una perspectiva lúdica, al modelo de procesamiento de la información chunking, el cual se basa en la segmentación de unidades muy grandes de información para así, al empequeñecerse, hacerlas manejables.

La/el profesor/a les pregunta ¿qué relación existe entre el elefante y la clase? Se espera que las y los estudiantes descubran que para construir su narrativa deben ir avanzando sección a sección (proyectar imagen de elefante por partes y con cada parte nombrar una sección del proyecto).

Se les solicita que para la próxima clase traigan escrita la autobiografía (ANEXO 2) y una escena e imagen de su biografía que consideren ha instalado valores y/o habilidades propios del ser profesor(a).

Al retirarse se les entrega una hoja con recomendaciones, con el fin de preparar su espacio, para escribir sus narrativas en casa.

Para finalizar, se invita a darle la primera mordida a este elefante, las y los estudiantes, primeramente, desarrollan en una hoja cualquier organizador gráfico (se sugiere esquema) que les permita hacer una lluvia de ideas de las temáticas que abordarán en la primera sección de su autobiografía. Las y los estudiantes que alcancen a terminar su lluvia de ideas, pueden comenzar a escribir su primera sección.



SESIÓN 4.

ORIENTAR LA CONSTRUCCIÓN NARRATIVA

Comenzamos esta sesión, separando a las y los estudiantes en grupos de 4 a 5 personas (grupos por afinidad), se les entrega una hoja para que reflexionen sobre las siguientes preguntas relacionadas con su experiencia durante la semana, al escribir su narrativa (de 10 a 15 min):

- ¿Cuánto tiempo demoraste en realizar la actividad?
- ¿Cómo organizaste tu espacio para hacerlo ameno?
- ¿Qué fue lo que más se te dificultó y por qué?
- ¿Qué fue lo más fácil de realizar?
- ¿Le preguntaste a algún familiar, sobre tu historia?
- ¿Cuál de las dos secciones biografía/escena te resultó más fácil de escribir y por qué?
- ¿Cuál de las 2: biografía/escena, te resultó más difícil de escribir, por qué y cómo resolviste esta situación?

Para desarrollar la actividad, cada grupo deberá, en función de los aportes de cada miembro, proponer una estrategia que les haya resultado efectiva para desarrollar su narrativa (ejemplo, organización del tiempo). Las estrategias no se pueden repetir por grupo, por lo cual tendrán que estar preparados si una estrategia

se repite, para cambiarla, ya que la idea es que surjan nuevas estrategias desde los mismos estudiantes.

Mientras los estudiantes realizan esta actividad, el/ la profesor/a les solicita que dejen sus narrativas sobre la mesa, con el fin de observarlas y revisar si algún/a estudiante está presentando dificultades como las siguientes:

Estudiantes que no están escribiendo, porque no han atendido a la problemática planteada: En este caso, el compartir estrategias puede ser muy útil para estos estudiantes, que no han sabido cómo resolver las situaciones problemáticas que se han presentado para escribir su narrativa.

Estudiante que no está escribiendo, por problemas de focalización y organización en la tarea: Es importante poder realizar las preguntas adecuadas, por ejemplo, ¿te gusta leer? ¿Se te dificulta comprender lo que lees? ¿planificaste cómo trabajar en tu narrativa? ¿Pospusiste el desarrollo de este trabajo? ¿Qué te dificulta ejecutar esta actividad?.



La idea de realizar estas preguntas, en forma individual y personal a cada estudiante, tiende como fin pesquisar algún problema de aprendizaje y derivar a la unidad correspondiente en la universidad.

Estudiantes que presentan trabajos sin cohesión o profundidad narrativa: En este caso, nos encontraremos con estudiantes con narrativas que carecen de la cohesión discursiva necesaria para escribir un párrafo, son aquellas narrativas en las cuales las y los estudiantes responden las preguntas orientadoras a nivel de oración, no se encuentran conectores y normalmente, se ajustan sólo a la descripción de los hechos careciendo del componente reflexivo. En este caso, nos encontraremos con dos tipos de estudiantes, el/la primero/a puede ser aquel/la que encuentra como estrategia, responder concretamente a lo solicitado, no contando con más herramientas para desarrollar una narrativa personal. El/

la segundo(a) estudiante puede ser, simplemente, el que no haya tomado el trabajo con la respectiva seriedad y respondió a ésta de la manera más rápida posible. A este(a) estudiante se le debe recordar y solicitar, el proceso de reflexión correspondiente al desarrollo de la tarea.

El ejercicio de construcción narrativo y reflexivo que se propone en esta propuesta es un ejercicio desafiante, especialmente al tratarse de estudiantes jóvenes y con escasa experiencia. Es por ello que es necesario estimular en los(las) estudiantes el mirar sus propias experiencias como situaciones abordables desde distintas perspectivas, con el fin de que estos puedan elaborar distinciones más profundas respecto de las habilidades y valores que es posible identificar en el encuentro con los otros, a lo largo de su biografía.

Uno de los principales desafíos en este aspecto consiste en lograr una objetivación de la experiencia, de modo que esta no quede circunscrita a las impresiones afectivas que causó, sino que el (la) estudiante pueda avanzar a una perspectiva de análisis que le ayude a caracterizar de manera más profunda las experiencias involucradas y los personajes a los que se hace referencia. De este modo, es importante que el/la profesor/a pueda mostrar algunos ejemplos de los relatos que sean compartibles (manteniendo la confidencialidad) para entregar lineamientos que les permitan profundizar en la perspectiva reflexiva respecto del relato.

Aquí se exponen algunos extractos de relatos obtenidos en experiencias anteriores:

EJEMPLO 1

Todo relato tiene un valor.

Una estudiante llega con un relato de escena muy breve: “Siempre estaba sola, recorría la calle de la casa al colegio, de vez en cuando me encontraba con un insecto o un pajarito, me llamaban la atención” (Relato Susana, 2022).

Pareciera que un relato así no puede ser asociado con habilidades o valores propios del ser profesor(a). Sin embargo, si lo es y la reflexión sobre ello se puede estimular en los estudiantes. Por ejemplo, muestra la importancia de desarrollar momentos de introspección y reflexión en solitario o la importancia de desarrollar habilidades para la observación del entorno y sorprendernos con lo inesperado, cuestiones que la vida urbana no nos permite y que un(a) profesor(a) debería desarrollar en sí para luego transmitir a los/las estudiantes.

A partir de este ejercicio de valoración de la experiencia es posible convocar a los/as estudiantes a una mayor profundización en el relato.



EJEMPLO 2

Observar y analizar al personaje.

Relato sobre persona. La estudiante enfatiza la acción de un profesor: “siempre estaba ahí”, “me motivaba”, “me defendió cuando me hacían bullying”. Todas las referencias de las narrativas se vinculan al impacto afectivo causado por dicha persona en el/la. La invitación es entonces a profundizar en las escenas en las que este personaje despliega sus habilidades o valores.

El docente puede proponer: - “Ok, pero cuando tu llegabas a la sala, ¿Qué estaba haciendo el profe?” - “estaba conversando con los estudiantes, preguntándoles por sus cosas” - “Ok, ¿Pero qué hacía concretamente que te sentías escuchada?” - “se me acercaba, me miraba y se sentaba a mi lado a preguntarme”-. De este modo, la interrelación de relatos de escenas y personajes permite ir develando las habilidades concretas comunicativas, de guía u otras que se despliegan en la experiencia de encuentro con dichas personas.

Estudiantes que entran a la carrera sin querer ser profesor/a: Estos casos suelen emerger al momento de solicitarle a las y los estudiantes, completa honestidad al desarrollar las narrativas. El objetivo es brindar la oportunidad y el espacio para reflexionar desde una perspectiva alternativa a la planteada en las pautas. Se les solicita el poder narrar desde su emoción, sin pensar que su narrativa será juzgada como buena o mala, en base a los temas tratados en sus escenas. Se sugiere solicitar al/la estudiante, que indague escenas de su contexto familiar o del entorno, de modo de detectar experiencias que lo/la hayan conectado con saberes que permiten proyectar una vocación, aunque esta sea diferente a la vocación pedagógica.

Estudiantes que por medio de la narrativa conectan con momentos de su biografía traumáticos o de alto costo emocional: En este caso, la primera acción a realizar es darle un espacio de conversación privada al estudiante (al finalizar la clase o en horario de atención a estudiantes). En ese momento se puede indagar qué secciones del trabajo le incomoda realizar, sin indagar en el por qué, para de esa manera adecuar el trabajo y poder ofrecerle otras posibilidades de narrar, por ejemplo, no escribir la autobiografía (si eso es lo que le complica desde el aspecto familiar) y trabajar en la sección de escenas; Escogiendo escenas



con valor pedagógico que no le afecten emocionalmente. Finalmente, en estos casos es importante reiterar el carácter confidencial de lo que se narra, si así lo determina el/la estudiante.

En aquellos casos en que surgen temas delicados respecto a situaciones biográficas traumáticas, se sugiere derivar a la unidad correspondiente en la universidad.

De vuelta al trabajo en grupo, se le solicita a cada grupo, socializar las respuestas en un plenario, el/la docente buscará aquellos puntos en común para poder guiar a las y los estudiantes en el desarrollo del trabajo.

Actividad práctica final: Para esta actividad las y los estudiantes ya han reflexionado sobre las estrategias que están utilizando para desarrollar su narrativa. A cada grupo se le entregará una escalera de cartulina, en la cual deberán escribir la estrategia seleccionada por ellos, para desarrollar las narrativas. Luego, irán a la pizarra y la pegarán en la muralla más alta de la sala para, de esta forma, armar una gran escalera. Al finalizar, la profesora pegará a los pies de la escalera un estudiante y en la cima de ésta, una narrativa. De esta forma las y los estudiantes verán, cómo, utilizando las mismas estrategias que les han mencionado, pueden llegar a lograr su objetivo.

Finalmente se les recuerda a las/los estudiantes sobre el valor de la realización de su narrativa y se les desea éxito en la misma.



SESIÓN 5.

APOYANDO LA CONSTRUCCIÓN NARRATIVA DE PERSONAJES A TRAVÉS DE CUENTA-CUENTOS

Una vez que se ha hecho entrega del trabajo de descripción de la persona, se propone desarrollar un ejercicio a partir de este relato. Para ello se recurre a técnicas de cuenta-cuentos (ANEXO 4). Este ejercicio consiste en lo siguiente: Los estudiantes se ordenan en parejas. Habrá un/a estudiante que cuenta y otro que representa. En la medida que haya tiempo pueden intercambiar roles. El primero le describe a su compañero/a una persona especialmente significativa, de las seleccionadas. Se utilizan las preguntas guía establecidas para la descripción de dicho personaje (ANEXO 2).

El(la) segundo estudiante pasa adelante, frente al

curso y describe el personaje con sus propias palabras, construyendo un relato oral que incorpora elementos de técnica teatrales y escénicas, las que deben ser guiadas por el profesor (ANEXO 4).

Se espera que este ejercicio sirva para objetivar las experiencias, adquiriendo respecto de ellas una perspectiva más distante y analítica. A su vez, al vivenciar las experiencias de un modo corporal y emotivo es posible liberar algunas aprehensiones con las que se encuentran las/los estudiantes al enfrentarse al desafío de la narración escrita.

SESIÓN 6. **RETROALIMENTACIÓN**

Esta sesión no se realiza, necesariamente, posterior a la sesión 5, sino que cuando el docente cuente con la actividad de las narrativas concluidas por las/los estudiantes.

Se inicia esta sesión entregando las pautas de evaluación de cada estudiante, revisada y con comentarios. Se sugiere crear un PPT en el que el/ la docente pueda dar cuenta, de forma genérica, sin referencia a las historias individuales, de las fortalezas y de los aspectos que podrían ser mejorados para el desarrollo de las narrativas.

También, se pueden incluir aspectos o vivencias que se repiten o son comunes a nivel de curso, por ejemplo, la participación en organizaciones de iglesia en los escritos, el rol del cuidado en la vida familiar, la influencia de profesores cuyo modelo no quieren replicar, entre otros.

Es recomendable incluir una felicitación al conjunto del curso por el trabajo desarrollado, y por haberse dado el espacio para reflexionar.



Al ahondar en los temas en común, se busca mostrarles a las y los estudiantes la importancia de la “dimensión personal” en la construcción de la identidad profesional docente. De manera inductiva se realiza una inmersión de las y los estudiantes al texto “La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)” de Rafel Argemí i Baldich (s.f.), [Downloads/ActesCongrs_2014_Barcelona-9-17.pdf](#) Les entregamos el texto y con este fin, les pedimos que lo lean de manera grupal y que respondan las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las dimensiones que se construyen en la Identidad Profesional Docente de acuerdo al autor? Defina cada una de ellas.

¿A qué dimensión corresponden las narrativas realizadas en esta clase y por qué?

¿En qué dimensión estarían contempladas las futuras prácticas que realizará, por qué?

¿Que contradicciones o tensiones perciben ellos entre las distintas dimensiones y su importancia en la construcción de identidad, a la luz de las narrativas construidas?

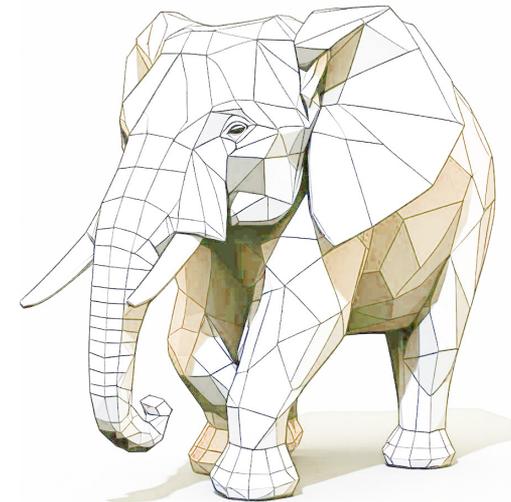


IMAGEN 5. Imagen de elefante de medio lado.

FASE III

CONSTRUYENDO QUIÉN SOY



- AVANZAR HACIA UNA PERSPECTIVA INTEGRADA DE LAS HABILIDADES DOCENTES CON LAS QUE CADA ESTUDIANTES CUENTA EN PRIMER AÑO.
- INTERPRETAR DICHAS HABILIDADES A LA LUZ DEL MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA.

OBJETIVO:

Introducir a las y los estudiantes en el Marco para la Buena Enseñanza, con el fin de que vinculen este instrumento de la política pública con su experiencia biográfica y los saberes experienciales relatados hasta este punto.

SESIONES: Para el desarrollo adecuado de este objetivo, se propone, el contar con dos (2) sesiones de trabajo de 90 minutos.

SESIÓN 1. MIRÁNDONOS

Para esta primera sesión se les solicita a los y las estudiantes que traigan un espejo pequeño a la clase. Si es que algún/a estudiante olvida el espejo, se puede ocupar la función de cámara reversible del celular.

Esta sesión se inicia con la sala previamente preparada para la primera actividad; las sillas se organizan dejando una separación que permita que cada estudiante pueda sentir que se encuentra en un espacio individual. El/la profesor/ les solicita a los/as estudiantes que sólo dejen en su mesa el espejo, el cuaderno y el lápiz.

EL/la profesor/a les da la bienvenida a la sala y les explica a los y las estudiantes que la primera actividad será una oportunidad para poder conectarse personalmente con ellos/as.



En ese momento les pide que en silencio tomen su espejo y se observen por 30 segundos, les pide que miren el color de sus ojos, la forma de su nariz, sus labios y que busquen algo en su rostro en lo que no hayan reparado antes; algún lunar, la forma de los dientes, etc.

Luego el/la profesor/a les explica a los y las estudiantes que en la primera actividad de esta sesión deben mirarse, observarse y para eso les proyecta una diapositiva de PPT con las siguientes preguntas:

¿Quién soy yo hoy?, ¿Qué características más puedo reconocer?

Se le pide a los y las estudiantes que anoten sus ideas y respuestas a las preguntas dadas, en su cuaderno y para esto se les deja trabajar por diez minutos. Se les solicita que trabajen en silencio y si es posible se les puede acompañar con música para así marcar el inicio y el final de la actividad.

Al apagar la música luego de los diez minutos se le pide a los y las estudiantes que se junten en grupos pequeños (tres a cuatro estudiantes) y que discutan por cinco minutos qué les pareció el ejercicio y si les fue fácil o difícil el poder observarse y por qué.

Luego el/la profesor/a les explica que si bien cada uno/a es único/a y que sus características son todas distintas, hay algo que todos/as tienen en común, una característica compartida. El profesor les pregunta a los y las estudiantes si ellos tienen alguna idea de cuál podría ser esa característica.

En ese momento el/la profesor/a les muestra dos fotos en otra diapositiva. La idea es presentarles alguna obra de arte conocida a medio realizar. Se les indica que esas obras maravillosas se encuentran en proceso de formación y que ellos y ellas al ingresar a las pedagogías ya son (en términos de su experiencia vital) profesores(as), pues han adquirido una visión y habilidades sobre el como enseñar, su formación universitaria debe estar encaminada a

potenciar y enriquecer (a) ese (a) profesor(a) que son en la actualidad.

Desde ese prisma se les introduce al concepto de profesor/a en formación, con este fin se les presenta en el PPT un diagrama simple de cómo el profesor en formación se mueve entre su rol como estudiante en la universidad, su rol como estudiante en práctica y sus experiencias en su medio sociocultural de origen. A partir de allí, se invita a los/las estudiantes a reflexionar sobre el modo en que estos tres roles se conjugan configurandolos como profesores en formación que traen consigo habilidades, valores y experiencias con valor pedagógico, las cuales van a seguir desarrollando y vinculando a su formación universitaria.

Es en ese momento entonces que el/la docente les indica la importancia de la primera práctica que tendrán en segundo año y la importancia de aprender desde su ingreso a la universidad a reconocer como las experiencias nos enseñan formas de enfrentar el ejercicio de la docencia. El desarrollo de las capacidades para describir una experiencia y reflexionar sobre ella que se obtiene en esta propuesta, es fundamental para que las experiencias en los centros de práctica sirvan para aprender a reflexionar sobre la práctica en el futuro.

En ese marco, el/la docente les indica que realizarán



un ejercicio de imaginación en el que se les presenta una foto de un colegio. El/la docente les indica que ese puede ser su primer centro de práctica, en el cual ellos y ellas empezarán a trabajar en algunos meses más. El/la docente les pide que imaginen que se encuentran en su primer día de práctica, el día de la presentación en el colegio y les indica que se les acerca un/a representante del colegio (Director, UTP, Coordinador docente, etc) quien los invita a su oficina. En este momento el/la docente proyecta la siguiente información en una slide de PPT: En la oficina les espera una mujer muy amable que les da la bienvenida, les explica y describe cómo funciona el colegio y les solicita que le contesten las siguientes preguntas para conocerlos mejor:

- 1. ¿Cuáles son las principales habilidades con las que cuento para el ejercicio docente?**
- 2. ¿Cuáles son los principales conocimientos con los que cuento para ejercicio docente?**
- 3. ¿Qué valores me mueven en mi intención de ser docente?**
- 4. ¿Cuáles son las principales habilidades que me falta desarrollar en mi formación docente?**

El/la profesora les pregunta a los y las estudiantes si entienden las preguntas y les aconseja que si no tienen claro con qué habilidades cuentan, y cuáles encuentran que deben desarrollar pueden recurrir al Marco para la Buena Enseñanza. Con ese fin se les ha impreso una copia del cuadro sinóptico del MBE que se les entrega a cada uno y una. Se les explica detalladamente el contenido del documento y las características esenciales de los cuatro dominios, así como su valor orientador para la formación inicial docente.

Se les informa que la próxima clase se realizará una actividad de roles para realizar las entrevistas en parejas, que la actividad será de carácter formativo, que deben elegir una pareja por afinidad y traer a la clase las preguntas contestadas.

SESIÓN 2. MI PRIMERA ENTREVISTA

En esta segunda sesión, el/la docente recibe a los y las estudiantes en la sala ya organizada como si fuese un colegio. Se proyecta una PPT con una ventana que observa el patio de un colegio y en la puerta de la sala cuelga un cartel que dice “Unidad Técnico Pedagógica”. El/la profesor/a les da la bienvenida al colegio y les solicita que

se sienten con su compañero/a de trabajo. En cada mesa habrá una credencial que dirá “profesor/a en formación” y otra que dirá “equipo directivo”. Cada estudiante será asignado/a con un rol que luego será intercambiado/a con el otro/a compañero/a. Se les asignan 15 minutos por entrevista para luego intercambiar roles.

Al finalizar los 30 minutos se les pide a los y las estudiantes que contesten las siguientes preguntas con su compañero/a. Para esta actividad el/la profesora les asigna 10 minutos.

- 1. ¿Encontraron habilidades y valores en común con el compañero/a ?**
- 2. ¿Qué habilidades del MBE ambos/as creen que ya han empezado a desarrollar en la carrera?**
- 3. ¿Qué habilidades del MBE les parecen atractivas para desarrollar como futuro docente? ¿Por qué?**

Finalmente se realiza un plenario para comentar sobre la actividad y las respuestas a estas últimas preguntas, el/la profesor/a guía al curso a responder de manera más profunda la última pregunta y les comenta a modo de cierre de clases que en la próxima sesión podrán ahondar en reflexionar sobre sus experiencias pasadas, lo que son ahora y sus proyecciones para el futuro.

FASE IV

YO, YA PROFESOR(A)



ASOCIAR LAS HABILIDADES Y VALORES QUE CADA ESTUDIANTE IDENTIFICÓ, CON LAS ASIGNATURAS IMPARTIDAS EN PRIMER AÑO.

OBJETIVO:

Facilitar la integración de las dimensiones “Mi Historia, mi identidad” y “Construyendo quién soy” en el proceso de formación inicial docente, con el propósito de proyectar dichos saberes experienciales hacia el futuro e identificar los saberes que requieren ser fortalecidos a lo largo de su formación.

SESIONES: Para el desarrollo adecuado de este objetivo, se propone, el contar con tres (3) sesiones de trabajo de 90 minutos.

MATERIALES: ANEXO 5 Instrucciones Infografía. “EL/LA PROFESOR/A EN EL QUE ME ESTOY TRANSFORMANDO”.

SESIÓN 1.

LAS Y LOS PROFESORES MÁS FAMOSOS DEL MUNDO

En esta primera sesión, se realiza una actividad, donde agrupamos al curso en cinco grupos al azar, y cada grupo deberá escoger a un/a profesor/a famoso de la vida real o de la ficción, por ejemplo, el profesor “Profesor X” de la Saga cinematográfica “X-Men (2000- 2020), destacando sus capacidades y características como profesor. Se le explica al curso, que la idea es jugar a las adivinanzas, por eso, cada grupo deberá caracterizar a este/a profesor/a para entregar pistas a los demás grupos y éstos puedan adivinar de quién se trata. Se da un tiempo de 10 minutos para caracterizar al docente elegido/a.

Las reglas son las siguientes: Cada grupo pasa adelante a dar las características de su personaje para ser adivinado/a, a modo de entrega de pistas. Cada grupo tendrá solo una oportunidad de responder, por lo mismo, tendrán tiempo para ponerse de acuerdo y pensar en su respuesta y lo harán escribiendo el nombre en una hoja grande, tipo cartel que será alzado para ver quién



adivinó. El grupo que adivina, recibirá un pequeño premio por ejemplo, dulces/frutas, lo mismo ocurre con el grupo que está presentando a su docente y no es adivinado. Se sigue esta dinámica hasta que cada grupo haya participado.

Al finalizar el juego, se rescatan las características de cada profesor o profesora y se anotan en la pizarra, por ejemplo, “escucha a sus estudiantes”, “utiliza el humor”, “demuestra mucho conocimiento”, entre otros y se clasifican en tres (3) columnas, habilidades, valores y conocimientos. El propósito es intencionar que los(as) estudiantes puedan identificar aquellas habilidades y valores para enseñar que podrían ser desarrolladas a lo largo de su preparación para ser profesores(as) en la universidad.

Es importante que reflexionen respecto de cuales habilidades, valores y conocimientos observados en estos personajes se requieren desde la disciplina pedagógica en la cual se están formando. En este punto se sugiere proyectar, en un PPT, la malla de la carrera, con el fin de mirar cada una de las asignaturas del primer semestre que se encuentran cursando con el fin de conversar sobre lo que van o han ido aprendiendo de cada una de ellas. La actividad tiene como propósito vincular las habilidades,

valores o conocimientos identificados con asignaturas específicas. Por ejemplo: respecto de la asignatura de habilidades académicas I, un estudiante dice, “me ha enseñando a trabajar con fuentes de información confiable”; el docente pregunta, “¿de qué manera trabajar con fuentes de información confiable nos prepara para nuestro futuro rol docente?”.

El propósito de este momento es vincular el ejercicio acerca de la propia biografía con la propuesta académica con la que se encuentran encuentran los estudiantes en primer semestre. Se pretende que los saberes experienciales vistos en ellos o en modelos externos sirvan como un hilo reflexivo para articular el aporte formativo que se le asigna a las diferentes cátedras o asignaturas.

Para finalizar la clase, se les señala a las y los estudiantes que estén listos/as para la última instancia evaluativa del semestre llamada “La profesora en la que me estoy transformando o El profesor en el que me estoy transformando” (ANEXO 5). Esta actividad consistirá en la construcción de una infografía que sintetiza todas las actividades desarrolladas en la propuesta. A través de la infografía los/as estudiantes expresan visualmente los



valores y habilidades que descubrieron en la construcción de sus narrativas, vinculan estas con las dimensiones del MBE y las asignaturas de primer año y, por último, describen aquellas habilidades y valores que esperan seguir potenciando durante el proceso formativo.

A cada estudiante, se le entregan las instrucciones junto con la pauta de evaluación (ANEXO 5) y se describe la actividad a desarrollar. El/la profesor/a señala a las y los estudiantes, que el día de la presentación, pueden profundizar en solo un aspecto determinado de su infografía (a su elección), en el caso de no querer dar a conocer todo su proceso al grupo curso.

Por último, se les anticipa a las y los estudiantes que la siguiente clase, será de trabajo por tutoría, en el que cada una/o traerá un bosquejo a mano o en formato digital, para mostrar un avance de su infografía y poder resolver dudas con el (la) docente sobre su desarrollo.

SESIÓN 2. RETROALIMENTACIÓN INDIVIDUAL

De acuerdo a la cantidad de estudiantes de la clase, es importante disponer de un tiempo claro y establecido para cada estudiantes(as), por ejemplo, 5 minutos por cada uno.

Primeramente, se le permitirá a cada estudiante, que muestre cómo ha creado u organizado su infografía, que comente los aspectos positivos del trabajo desarrollado y señale los aspectos que se deben mejorar, de acuerdo a las instrucciones entregadas. Se sugiere tener la pauta visible, revisar y chequear, lo desarrollado y lo que falta por desarrollar.



SESIÓN 3. PRESENTACIÓN

Esta es la última sesión del trabajo desarrollado durante el semestre. Como los trabajos fueron subidos previamente a una plataforma (Drive, aula, otro), el docente abre esta plataforma y ya estarán disponibles todos los trabajos de las y los estudiantes.

El profesor pregunta si existe algún estudiante que quiera presentar su trabajo de forma voluntaria, y recuerda al curso que pueden focalizarse solo en uno de los aspectos trabajados.

Con el fin de dar un cierre a este proceso, el o la docente vuelve a proyectar en la pantalla la imagen de un elefante y les va mostrando, las distintas partes que han logrado explorar durante el semestre, utilizando conceptos tales como: habilidades pedagógicas, MBE, escenas, experiencias con valor pedagógico, valores, conocimientos, reflexión, entre otros. De esta manera el o la docente finaliza la sesión agradeciendo a todas y todos por su participación, compromiso, confianza y les felicita por el camino recorrido.

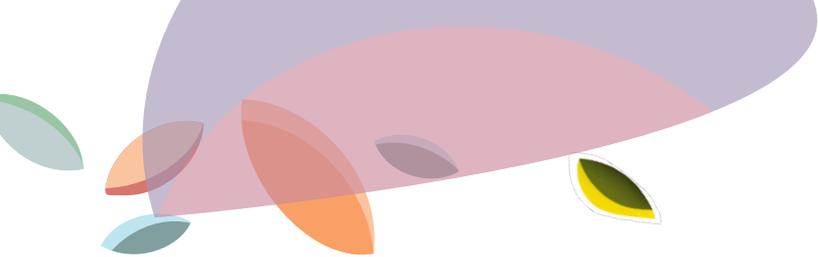
LOS RELATOS

A modo de cierre, invitamos a los lectores de esta propuesta a conocer dos relatos construidos en experiencias desarrolladas en una carrera de pedagogía el año 2022, que cumple con niveles de redacción, articulación, profundidad y un componente reflexivo destacado, de modo que pueda servir como posible referencia para el desarrollo de la propuesta. Se trata del relato de Claudia Gatica, 20 años, de la Carrera de Educación General Básica y de Cynthia Lopez, 19 años y Gisela Jara, 19 años, de la Carrera de Pedagogía en Educación Física. Se incluyen dos relatos basados en personas y un relato basado en escenas. Hay fotos que no se incluyen por razones de confidencialidad.

RELATO DE PERSONA: CLAUDIA

“EL IMPACTO DE UN PROFESOR: MI VÍNCULO ESPECIAL CON LA EDUCACIÓN BASÁNDOSE EN LA INFLUENCIA DEL MEJOR HOMBRE”

Quiero mostrarles una foto de mi escuela favorita, donde pasé la mayor parte de mi vida. Aunque los maestros habían cambiado a lo largo de los años, todavía esta-



ba rodeada de las mismas personas que conocía desde el jardín de infantes. Unas cuantas palmetas rotas en el piso de mi pequeña clase indicaban el paso del tiempo. El ambiente estaba brillantemente iluminado por los rayos del sol, que entraban por las ventanas durante todo el día. La sala daba al patio, que era una zona ruidosa donde siempre había alguien haciendo ruido, lo que la hacía menos cómoda para nuestras clases a pesar de que la luz natural era bienvenida.

Recuerdo específicamente un momento en séptimo básico cuando mi amigo de primero medio, llamado Lucas, pidió un momento de mi tiempo. Él era tan cercano a mí, casi como un hermano mayor que me guiaba con los profesores y las tareas, siempre estaba a mi lado para darme un consejo o comentarme cosas sobre los profesores que yo no conocía. A su lado era inevitable sentirse segura, eso hacía que escucharas con atención; cuando me comentó que el Fernando era uno de sus profes favoritos me comentó que esperaba me tocara pronto tener clases con él, porque siempre había algo divertido en sus clases, ya sea leer un comic o alguna

broma casual, ese fue el momento en que supe por primera vez de Fernando Santander. Era un hombre de muchas habilidades y destrezas. En su juventud, había sido nadador profesional y había participado en estudios relacionados con las drogas. También se había presentado en iglesias y teatros de Valparaíso. Pero más que nada, fue una persona genuina que nunca ocultó su conocimiento o sus pensamientos y que nos ayudó a desarrollarnos en lo que somos hoy. Se convirtió en el conocido y nunca olvidado instructor de secundaria.

Fernando nunca nos vio como pequeños estudiantes, solo éramos niños tratando de actuar como adultos. Entendió lo inmaduros que podíamos ser a veces y lo difícil que era concentrarse, especialmente con el ruido constante del patio. Pero se las arregló para tomarnos con la guardia baja. Para asustarnos y llamar nuestra atención, de vez en cuando levantaba la voz, especialmente durante las pausas incómodas entre lecturas y preguntas. Su habilidad única para sacarnos de ese fugaz estado de silencio fue lo primero que me llamó la atención de él.

Pero eso no fue lo único que me llamó la atención. Hubo un día en particular, cuando las cosas en mi casa no iban bien. Como era típico, los martes llegaba tarde a clase y había llorado en privado antes de entrar a la sala, tratando de ocultar mi dolor. Fernando, por otro lado, se dio cuenta rápidamente de mi expresión abatida y se



mudó.

Me preguntó cómo me encontraba con una cálida empatía. Logró desviar mi atención de mis problemas por un rato, y luego dijo algo que realmente me conmovió: “Eres como una hija para mí. En mis clases, espero verte sonreír”.

Yo Claudia, una joven estudiante, cambié por completo con las palabras de Fernando. Me hicieron considerar mis propias aspiraciones de convertirme en una maestra con la misma versatilidad que él, alguien que puede responder a un millón de preguntas, sobresalir en mi campo y al mismo tiempo ser una persona amable y genuina, y reflexionar sobre mi propio deseo de que hacer.

¿QUÉ VALORES ME INCULCÓ ESTA EXPERIENCIA? Los valores que me dejó esta experiencia fueron el respeto, amor y empatía.

¿POR QUÉ CONSIDERO QUE ESTOS VALORES APORTARÁN A MI EJERCICIO DOCENTE? Considero que estos valores aportan a mi ejercicio docente porque el

respeto es fundamental para poder llevar una relación adecuada con estudiantes, el amor para poder quererlos y acercarte a ellos de una manera en que los espacios escolares sean de seguridad, un espacio para sentirse amado y la empatía, porque debemos poder comprender y no juzgar las diferentes realidades infantiles.

¿QUÉ HABILIDADES PARA LA ENSEÑANZA ME INCULCO ESTA EXPERIENCIA? Las habilidades que me inculco esta experiencia son la comunicación, la empatía, motivación a los estudiantes y el dominio del tema, todas estas habilidades mejoran el ambiente dentro del aula y además son esenciales para quizás enseñar de buena manera.

¿EN QUÉ MEDIDA LO QUE OCURRÍA EN ESTA ESCENA ME REFORZÓ EN MI IDEA DE SER PROFESOR/A? No pensé de inmediato en ser docente cuando viví toda mi experiencia con este profe, eso pasó mucho tiempo después, pues ese año tuve clases con él, pero no volví a tenerlo como profe hasta primero medio y entonces él me mencionó que quizás yo podría elegir esto como carrera y poco a poco me emocionó más esa idea.

DIMENSIÓN ESCOGIDA:

La dimensión escogida fue la 3, que habla sobre conocer a alguien en mi escuela que me influencio y en este caso fue este maravilloso profesor.

RELATO DE PERSONA: CYNTHIA

“DESARROLLANDO Y SOBREPASANDO MIS LIMITES PERSONALES Y DOCENTES”

Desde el momento en que vi a mi tía Bárbara, una profesora de educación básica, supe que había encontrado una fuente de inspiración. Su dedicación, organización, perseverancia y notoria inteligencia son cualidades que admiro profundamente. Sin embargo, lo que más me impactó fue su increíble capacidad para abarcar diversos temas de conversación durante nuestras comidas familiares. Es evidente que posee un conocimiento amplio y diverso, lo que la convierte en una verdadera fuente de sabiduría.

Además de su intelecto, mi tía ha inculcado en mis primos una serie de valores que han tenido un impacto significativo en sus vidas. A pesar de sus preferencias exigentes, mis primos mantienen una alimentación saludable y equilibrada. Han aprendido la importancia de cuidar su salud física, pero también han sido conscien-

tes de la necesidad de mantener un entorno familiar y social positivo. Han aprendido a rodearse de personas que suman valor a sus vidas, evitando relaciones que puedan perjudicar su bienestar.

Desde que tengo memoria, he observado la naturaleza organizada y planificada de mi tía. Incluso cuando visitábamos a mis primos, ella tenía el menú semanal de comidas anotado y pegado en el refrigerador. La limpieza de la casa y las tareas del hogar también se distribuían de manera equitativa entre todos los miembros de la familia. Estas rutinas me han hecho reflexionar sobre la importancia de mantener una estructura y enseñar buenos hábitos desde temprana edad.

Estas experiencias han alimentado mi deseo de convertirme en docente y enfocarme en la educación física. Sueño con transmitir y fomentar no solo conocimientos, sino también valores que ayuden al desarrollo integral de las personas. Mi especialización se centrará en el área de la salud, el bienestar, el ejercicio y el deporte, con el objetivo de empoderar a mis alumnos para que sean más productivos, dinámicos e inteligentes tanto dentro como fuera del ámbito educativo.

No se trata solo de impartir conocimientos, sino de cultivar una mentalidad colectiva basada en la empatía y el apoyo mutuo. Creo firmemente que trabajar en equipo y proporcionar herramientas para una colaboración respetuosa y empática aliviará la carga de las tareas, el aprendizaje y la constancia en el tiempo. Estos valores deben estar arraigados en la educación, transformando y transmitiendo conocimientos de manera correcta y colectiva.

Parafraseando al filósofo y político inglés Sir Francis Bacon, el conocimiento es poder, pero la forma en que se aplica y se maneja es fundamental para lograr el éxito. Aspiro a transmitir este mensaje a las personas en formación y a convertirme en la persona que anhelo ser, capaz de mantener un impacto positivo a lo largo del tiempo. Mi objetivo es utilizar la educación física como vehículo para inculcar valores duraderos y enriquecer las vidas de mis alumnos. Estas experiencias han alimentado mi deseo de convertirme en docente y enfocarme en la educación física. Sueño con transmitir y fomentar no solo conocimientos, sino también valores que ayuden al desarrollo integral de las personas. Mi especialización se centrará en el área de la salud, el bienestar, el ejercicio y el deporte, con el objetivo de empoderar a mis alumnos para que sean más productivos, dinámicos e inteligentes tanto dentro como fuera del ámbito educativo.

RELATO DE PERSONA: GISELA.

“EXPERIENCIAS EN EL CUIDADO DE NIÑOS Y ESTRATEGIAS EN LA ENSEÑANZA”

Este bebe es mi hermanito menor, el cual desde mis 7 años lo he cuidado y he tomado un rol de madre y guardiana, ya que mi mamá tiene y tenía que trabajar, por lo cual no siempre pudo estar presente. En esta foto en particular es justo el día en el que dijo su primera palabra: “mamá”. En ese momento estábamos presentes yo, mi hermanito, mi mamá, mi abuela y mis 2 primas mayores. Le estábamos sacando fotos para luego agregarlas a su álbum de bebe, cuando de repente dijo: “mamá”. Todos estábamos muy felices, incluso yo, porque siempre le



estaba leyendo cuentos, le enseñaba palabras, colores, etc. Al momento de querer enseñarle esperaba un momento en el que él estuviera alegre, porque yo encontraba que de esa forma podía obtener toda su atención y concentración. Cuando leía utilizaba los libros infantiles que daban en los hospitales. Es así que de esta forma trabajaba para desarrollar su aprendizaje cognitivo y visual. Para enseñarle los colores utilizaba sus juguetes (legos), los colocaba en fila mientras se los iba mencionando. Generalmente le enseñaba la palabra “mamá” y “hermana”, para que él pudiera distinguirnos.

Ese momento fue muy importante para mí, ya que sentía que había obtenido un gran logro al conseguir que el hablara, gracias al estarle enseñando a decir palabras, y que todo lo que hacía le había servido mucho en su desarrollo cognitivo. Con mi hermanito aprendí a desarrollar el cuidado, paciencia y amor, al igual que mi gusto por los niños pequeños. Mi lado maternal nació junto con él, lo que me capacitó en el cuidado de niños.



BIBLIOGRAFÍA

1. Akkerman, S.F & Meijer, P.C. (2010). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teacher and teacher education*, 30, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>.
2. Alsina, A. (2013). Un modelo realista para el desarrollo profesional en la formación inicial de maestros de educación infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (2), 27-37. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.2.180761>
3. Alliaud, A. (2015). Los artesanos de la enseñanza post-moderna. Hacia el esbozo de una propuesta de formación. *Historia y Memoria de la Educación*, 1, 319-349. DOI: <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.12704>
4. Andreucci, P. y Morales, C. (2020). Hacia la construcción de la identidad docente inicial: una aproximación intersubjetiva y dialógica desde la supervisión pedagógica en el prácticum, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), 441- 463. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.14089>

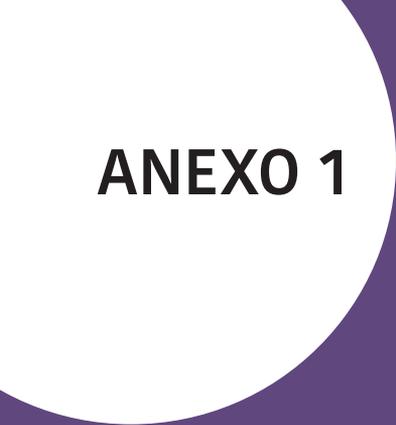


5. Argemi i Baldich, R. (s.f). La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona). [Archivo PDF]. <https://diposit.ub.edu>
6. Bowers, C. A. (2001). Educating for eco-justice and community. The University of Georgia Press.
7. Bruner, J. (1990). Acts of meaning. Harvard University Press.
8. Campos, H., Landeros, C., Mera, J., Soto, R. y Sisto, V. (2014). Metáforas que Construyen la Evaluación Docente en Chile. *Revista Teoría y Sociedade*, 21 (1), 36-55. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198004.pdf>
9. Clandinin, J. (2013). Engaging in narrative inquiry. Left Coast Press.
10. Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *RIFOP*, 68 (2), 61-81. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198004.pdf>
11. Contreras, J. (2011). El lugar de la experiencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 417, 60-63.
12. Craig, C. J. (2011). Narrative inquiry in teaching and teacher education. En Kitchen, J., Ciuffetelli Parker, D. & Pushor, D. (Ed.) *Narrative Inquiries into Curriculum Making in Teacher Education*, 13, (pp. 19-42). Emerald Group Publishing Limited.
13. Connelly, F. M y Clandinin, D. J. (1988). Teachers as curriculum planners: Narratives of experience. *Carnegie Cooperation*.
14. Connely, M y Clandinin, J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry, *Educational Researcher*, 19 (5), 2-14. <https://doi.org/10.2307/1176100>
15. Escobar, I. y Caro, M. (2021): La investigación biográfico narrativa: Significados y tendencias en la indagación de la identidad profesional docente. *Folios*, 53, 171-182. <https://doi.org/10.17227/folios.53-11257>
16. Fernández, M. (2006). Desarrollo profesional docente. Grupo Editorial Universitario.
17. Garcia, A. y Wood, B. (2022). Imagined social capital in the Transition from School to University in Chile:

- Narratives of first generation university students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(4), 905-918. <https://doi.org/10.1108/JARHE-12-2021-0466>
18. Garcia, A. (2021). Learning cycles: One narrative of place and education. En, Rinehardt, R. Harbour, K y Kid, J. (Edit). (2021). *Ethnographic borders and boundaries: permeability, plasticity and possibilities*. Peter Lang.
19. Giaconi, V., Varas, M., Ravest, J., Gómez, G y Queupil, K. (2019). Fortaleciendo la Formación Inicial Docente: experiencia universitaria en la implementación de la Evaluación Diagnóstica Inicial para Pedagogías. FONIDE.
20. Gruenewald, D. (2003). Foundations of Place: A Multidisciplinary Framework for Place-Conscious Education. *American Educational Research Journal*, 40 (3), 619-654. <https://doi.org/10.3102/00028312040003619>
21. Hermans, H. J. M. (2001a). The construction of a Personal Position Repertoire: Method and Practice. *Culture & Psychology*, 7(3), 323-365. DOI: 10.1177/1354067X0173005
22. Hermans, H. J. M. (2001b). The Dialogical Self: Toward a Theory of Personal and Cultural Positioning. *Culture & Psychology*, 7(3), 243-281. <https://doi.org/10.1177/1354067X0173001>
23. Holt-Reynolds, D. (1992). Personal history-based beliefs as relevant prior knowledge in course work. *American Educational Research Journal*, 29 (2), 325-349. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(95\)00023-D](https://doi.org/10.1016/0742-051X(95)00023-D)
24. Hutchins, E. (1995). *Cognition in the wild*. Cambridge: MIT.
25. Ibarrola-García, S. (2014). El conocimiento práctico del profesor, ¿Cuándo empieza todo?. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 12 (1), 219-238. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6412>
26. Jay, J. & Johnson, K. (2002). Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education, *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 73-85. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00051-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00051-8)
27. Kaddouri, M. y Vandroz, D. (2008). Formation professionnelle en alternance: quelques tensions d'ordre pédagogique et identitaire. En E. Correa, C. Gervais, y S. Rittershausen (Eds.), *Vers une conceptualisation de la situation de stage: explorations internationales* (pp. 23-42), CRP.
28. Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

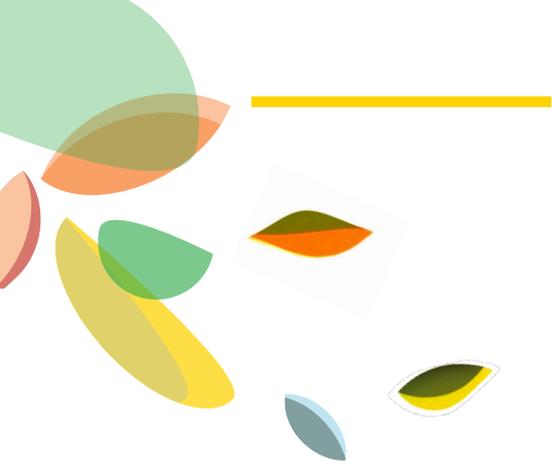
29. Ley N° 20.903. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. (2016, 1 de abril).
30. Linnemanstons, K. A. y Jordan, C. M. (2017). Learning through place: Evaluation of a professional development program for understanding the impact of place-based education and teacher continuing education needs. *The Journal of Sustainability Education*, 12. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:158819749>.
31. Lopez, V. (2020). Los fondos de conocimiento. Propuestas para trabajar desde las sabidurías de las familias. Serie por una Educación Inclusiva. Centro de Educación Inclusiva.
32. Melief, K., Tigchelaar, A., Korthagen, F. y Van Rijswijk, M. (2010). Aprender de la práctica. En O. Esteve, K. Melief y A. Alsina (Eds.), *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (pp. 19-38). Editorial Octaedro.
33. Ministerio de Educación. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (CPEIP). Estándares de la profesión docente. Marco para la Buena Enseñanza. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
34. OCDE (2019). Future of education and skills 2030 concept note. Disponible en: http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf
35. Olsen, B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development, *Teacher Education Quarterly*, 35(3), 23-40. URL: <https://www.researchgate.net/publication/287748931>
36. Pañagua, L., Martín-Alonso, D. y Blanco, N. (2019). Escritura reflexiva y desarrollo de saberes experienciales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33), 11-28. <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i3.74883>
37. Putnam, R. T. y H. Borko. (2000). El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En B. Biddle., T. Goody. y I. Goodson. (Coords). *La enseñanza y los profesores* (pp. 219-310). Paidós.
38. Quinn, J. (2010). Learning communities and imagined social capital. *Learning to belong. Continuum studies in educational research*.
39. Raimann, A. y Goncalves, E. (2022). The new public management and implications on teaching work in the public sector, *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15 (34). DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17917>

40. Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 30-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918005>
41. Servicio Nacional de la Discapacidad (2017). Consideraciones para la elaboración de documentos accesibles. <https://www.senadis.gob.cl/download/i/5002/documento>
42. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://www.jstor.org/stable/1175860>
43. Sisto, V.; Montecinos, C. y Ahumada, L. (2011): Contestando desde lo local a las políticas del nuevo management en educación pública. En R, Romo. y N, Correa. (coords.) *Educación en América Latina. Debates y reflexiones en torno a la universidad pública* (pp-13-34). Imago Mundi - Universidad de Guadalajara.
44. Schepens, A., Aelterman, A. y P. Vlerick. (2009) Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one, *Educational Studies*, 35 (4), 361-378. <https://doi.org/10.1080/03055690802648317>
45. Sugrue, C. (1997). Student Teachers' Lay Theories and Teaching Identities: their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, 20(3), 213-225. <https://doi.org/10.1080/0261976970200302>
46. Van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact. Knowing what to do when you don't know what to do*. Walnut Creek.
47. Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*, PAIDOS.
48. Zipin, L. (2009). Dark funds of knowledge, deep funds of pedagogy: Exploring boundaries between lifeworlds and schools. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30, 317-331. <https://doi.org/10.1080/01596300903037044>



ANEXO 1

CUESTIONARIO



DIAGNÓSTICO DE EXPERIENCIAS CON VALOR PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO

Este cuestionario fue elaborado por un equipo de académicos de la **Universidad Bernardo O'Higgins y Universidad de Santiago de Chile**.

Se presenta en forma de encuesta y requiere de, aproximadamente, 20 a 25 minutos para ser contestado.

La participación en el mismo debe ser totalmente voluntaria y la información que se reporte se administrará de forma confidencial. Todos los análisis son realizados de forma agregada, a fin de impedir que las y los participantes sean identificados/as.

El formato que se presenta en este anexo, muestra el contenido del cuestionario, pero debe ser ajustado para su aplicación on-line.

¿ DESEA CONTESTAR Y PARTICIPAR ?



sí no



IDENTIFICACIÓN / CARACTERIZACIÓN

1 NOMBRE Y APELLIDOS:

2 INDIQUE SU CARRERA:

3 INDIQUE SU
NACIONALIDAD:

4 ¿PERTENECE A ALGUNO DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS RECONOCIDOS POR EL ESTADO DE CHILE?

Sí. No. No estoy seguro/a.

5 INDIQUE A CUÁL PERTENECE:

Afrodescendiente chileno / Atacameño / Aymara / Colla /
Diaguita / Kawésqar / Mapuche / Quechua / Rapa-Nui /
Yagán o Yámama / Otros.

6 ¿CON CUÁL GÉNERO SE IDENTIFICA?

Masculino Femenino

No binario Prefiero no decirlo

7 REGISTRE SU FECHA DE NACIMIENTO

/ /

8 ¿EN QUÉ AÑO TERMINÓ SU ENSEÑANZA MEDIA?

0000

9 **¿CUÁL ES LA DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA DEL ESTABLECIMIENTO ESCOLAR EGRESADO?**

Administración Delegada

Municipal

Particular Subvencionado

Particular Pagado

No sé

Otro

10 **¿QUÉ MODALIDAD EDUCACIONAL TENÍA EL ESTABLECIMIENTO ESCOLAR DEL CUAL EGRESÓ?**

Técnico-Profesional

Científico-Humanista

Otro

11 **¿TIENE HIJOS O HIJAS?**

Sí. No.

12 **¿EN QUÉ REGIÓN VIVÍA ANTES DE INGRESAR A LA CARRERA QUE ACTUALMENTE CURSA?**

Región Metropolitana

Otra Región



FAMILIA

Experiencia con personas del círculo familiar que ejercen pedagogía.

- 13 ¿ ALGUIEN DE LA FAMILIA QUE TRABAJE - O HAYA TRABAJADO - EJERCIENDO LA PEDAGOGÍA INFLUYÓ EN SU DECISIÓN DE ELEGIR UNA CARRERA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ?

Sí. No. / ir a la pregunta 15

- 14 ¿ CUÁNTO APORTÓ LA RELACIÓN CON ESTA PERSONA DE SU CÍRCULO FAMILIAR A... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- .1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales de la docencia.
- .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) a una sociedad más justa.
- .3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de enseñanza.
- .4 Diseñar estrategias de evaluación acordes a diferentes niveles educativos.
- .5 Desarrollar habilidades para una gestión escolar efectiva (trabajo en equipos docentes, manejo de recursos para la enseñanza, organización de actividades escolares).
- .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos.
- .7 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente.
- .8 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo de estudio y trabajo.
- .9 Motivarme a elegir mi actual carrera.

CUIDADO

Experiencias de cuidado y protección a NNA en la familia o en el círculo cercano.

15 ¿ HA ESTADO A CARGO HABITUALMENTE DE CUIDAR NIÑOS, NIÑAS O ADOLESCENTES (NNA) DENTRO DE SU FAMILIA O EN SU CÍRCULO CERCANO ?

Sí. No. / ir a la pregunta 18

16 ¿ EN ESTE ROL DE CUIDADO, TUVO QUE APOYAR A NNA EN TAREAS ESCOLARES O ENSEÑAR ALGUNA MATERIA O ASIGNATURA ESPECÍFICA ?

Sí. No.

17 ¿ CUÁNTO INFLUYÓ O APORTÓ SU EXPERIENCIA DE CUIDADO DE NNA PARA... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de influencia o aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- | | |
|--|---|
| 1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales de la docencia. | .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos. |
| .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) a una sociedad más justa. | .7 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente. |
| .3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de enseñanza. | .8 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo mi estudio y trabajo. |
| .4 Diseñar estrategias de evaluación acordes a diferentes niveles educativos. | .9 Motivarme a elegir mi actual carrera. |
| .5 Desarrollar habilidades para una gestión escolar efectiva. | |

18 EN LA(S) ESCUELA(S) DONDE USTED ESTUDIÓ, ¿ CONOCIÓ ALGUNA PERSONA QUE INSPIRARA SU DECISIÓN DE CURSAR UNA CARRERA DE PEDAGOGÍA ?

Sí. No. / ir a la pregunta 21

19 ¿ CUÁL ERA EL ROL DE LA PERSONA QUE MÁS LE INSPIRÓ PARA ESTUDIAR PEDAGOGÍA ?

Profesor/a Orientador/a Director/a Inspector/a de práctica Educador/a de párvulo Otro/a estudiante Otro/a

20 ¿ CUÁNTO CREE QUE APORTÓ SU EXPERIENCIA CON ESTA PERSONA DE SU CONTEXTO ESCOLAR A... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- | | |
|---|---|
| .1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales de la docencia. | .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos. |
| .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) a una sociedad más justa. | .7 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente. |
| .3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de enseñanza. | .8 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo de estudio y trabajo. |
| .4 Diseñar estrategias de evaluación acordes a diferentes niveles educativos. | .9 Motivarme a elegir mi actual carrera. |
| .5 Desarrollar habilidades para una gestión escolar efectiva. | |

DISCRIMINACIÓN

Experiencias de discriminación
en el contexto escolar.

21 ¿ DURANTE SU EXPERIENCIA ESCOLAR FUE TESTIGO O EXPERIMENTÓ USTED ALGUNA SITUACIÓN DE SEGREGACIÓN O DISCRIMINACIÓN HACIA PERSONAS O GRUPOS ?

Sí.

No. / ir a la pregunta 21

22 ¿ CUÁN IMPORTANTE FUE DICHA EXPERIENCIA EN SU DECISIÓN DE ESTUDIAR PEDAGOGÍA ?

Nada importante

Poco importante

Medianamente importante

Muy importante

23 ¿ CUÁNTO CREE QUE APORTARON SUS EXPERIENCIAS ASOCIADAS A SITUACIONES DE DISCRIMINACIÓN A PERSONAS O GRUPOS A... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- .1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales del ejercicio docente.
- .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) en la construcción de sociedades más justa.
- .3 Comprender la importancia de diversificar las herramientas y habilidades de enseñanza, adecuándolas a las necesidades de cada estudiante.
- .4 Valorar modalidades de evaluación de la enseñanza diferenciadas, según los ritmos de aprendizaje.

- .5 Distinguir la importancia de los valores de la escuela y su influencia en generar espacios escolares acogedores.
- .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos.
- .7 Motivarme a elegir mi actual carrera.

ESTUDIOS TÉCNICOS

Experiencia de estudios técnicos en enseñanza media.

24 ¿ EN SUS ESTUDIOS SECUNDARIOS CURSÓ ALGUNA CARRERA TÉCNICA DE NIVEL MEDIO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN (COMPLETA O INCOMPLETA) ?

Sí.

No. / ir a la pregunta 27

25 ESCRIBA EL NOMBRE DE LA ESPECIALIDAD DE SUS ESTUDIOS TÉCNICOS DE NIVEL MEDIO EN EDUCACIÓN.

26 ¿ CUÁNTO APORTARON SUS EXPERIENCIAS DE ESTUDIOS MEDIOS TÉCNICOS A... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- .1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales de la docencia.
- .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) a una sociedad más justa.
- .3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de enseñanza.
- .4 Diseñar estrategias de evaluación acordes a diferentes niveles educativos.
- .5 Desarrollar habilidades para una gestión escolar efectiva.

- .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos.
- .7 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente.
- .8 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo de estudio y trabajo.
- .9 Motivarme a elegir mi actual carrera.

27 ¿ HA ASUMIDO UN ROL DE LIDERAZGO EN ALGUNA ORGANIZACIÓN O COLECTIVO (FORMAL O INFORMAL) ?

Sí.

No. / ir a la pregunta 30

28 ¿ CUÁL ERA EL ÁREA DE TRABAJO DE LA ORGANIZACIÓN O COLECTIVO MÁS SIGNIFICATIVOS PARA USTED ?

Deportiva

Religiosa

Social-comunitaria

Política

Estudiantil

Artística-cultural

Otra

29 ¿ CUÁNTO APORTARON SUS EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN O LIDERAZGO EN ORGANIZACIONES A... ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- .1 Reconocer el valor de la empatía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales de la docencia.
- .2 Distinguir el aporte del(a) profesor(a) a una sociedad más justa.
- .3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de enseñanza.
- .4 Diseñar estrategias de evaluación acordes a diferentes niveles educativos.
- .5 Desarrollar habilidades para una gestión escolar efectiva.

- .6 Aplicar estrategias de trabajo educativo con familias de diferentes contextos socioeconómicos.
- .7 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente.
- .8 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo de estudio y trabajo.
- .9 Motivarme a elegir mi actual carrera.

30 DURANTE SUS ESTUDIOS ESTUDIOS SECUNDARIOS O POSTERIOR A ESTOS, CURSÓ ALGUNA CARRERA ¿ HA TRABAJADO DE FORMA REMUNERADA POR MÁS DE SEIS MESES DE FORMA CONTINUA ?

Sí. No.

31 ¿ CUÁNTO CREE QUE APORTARON SUS EXPERIENCIAS LABORALES PARA ?

Marque en cada una de las siguientes opciones el nivel de aporte: “nada, poco, medianamente, mucho”.

- | | |
|---|--|
| <p>.1 Reconocer el valor de la empatía en la construcción de relaciones positivas con otras personas.</p> | <p>.5 Planificar y administrar eficientemente mi tiempo personal de estudio y trabajo.</p> |
| <p>.2 Valorar el aporte que puedo hacer desde mi profesión a la construcción de sociedades más justas e inclusivas.</p> | <p>.6 Reconocer el valor de la responsabilidad para el éxito en el enfrentamiento de las tareas encomendadas.</p> |
| <p>.3 Desarrollar y diversificar mis herramientas y habilidades de transmisión de mi conocimiento a otros/otras.</p> | <p>.7 Motivarme a elegir mi actual carrera (sea esta: inglés, educación física, diferencial, básica o parvularia).</p> |
| <p>.4 Integrar grupos, formar parte de equipos y trabajar colaborativamente.</p> | |

ANEXO 2

**INSTRUCCIONES:
NARRATIVAS CON VALOR
PEDAGÓGICO**

“MI HISTORIA, MI IDENTIDAD”

INSTRUCCIONES: NARRATIVAS CON VALOR PEDAGÓGICO. “MI HISTORIA, MI IDENTIDAD”

Queridos/as estudiantes:

En este primer proyecto, nos sumergiremos en el mundo individual, íntimo y personal de cada uno/a de ustedes a través de la realización de una narrativa autobiográfica. Abriremos una ventana a su historia personal, y nos daremos el tiempo y el espacio para reconstruir y reflexionar sobre aquellos valores y habilidades que se relacionan con nuestra identidad docente.

Durante este camino, nos encontraremos con nosotras/os mismas/os y eso puede llevarnos a conectarnos con experiencias y emociones de todo tipo, incluso con aquellas que no queremos traer al presente ni recordar, por lo mismo, les sugerimos no forzar traer recuerdos no agradables, si es que ellos les provocan una incomodidad.

En cada encuentro, iremos desarrollando las distintas secciones de nuestro proyecto, trabajando tanto de manera individual como colectiva.

Por último, les aseguramos que sus narrativas serán leídas bajo una estricta confidencialidad y respeto, y sin ser juzgadas por parte de su profesor/a.

Les agradecemos de antemano su honestidad y motivación, al comprometerse con este espacio de autoconocimiento, reflexión y crecimiento.



INSTRUCCIONES

1 TRABAJO INDIVIDUAL.

2 **FORMATO: ESTE RELATO SE CONSTRUYE EN FORMATO ESCRITO A MANO.**

- Estructura:
- PORTADA CREATIVA (1 plana). Incluir: Nombre de la Universidad, facultad, carrera, nombre del curso, profesora y estudiante y fecha completa. Al ser una portada creativa, se espera que incorpore los elementos de diseño que usted desee.
- TÍTULO PARA SU RELATO. El título debe ser “temático”, es decir, referirse a los principales valores y habilidad que han adquirido en su biografía, relacionados con su proyección como profesores.

1

RELATO AUTOBIOGRÁFICO

2 PLANAS

En esta primera sección de las narrativas, queremos conocerlas y conocerlos, para eso, las y los invitamos a guiarse de las siguientes preguntas orientadoras, que les permitirán construir sus autobiografías:

¿Cuál es el mi lugar de origen/infancia?, ¿Cuáles son las principales características de mi grupo de referencia? Describe a tu familia, ¿Edades?, ¿Ocupaciones?, ¿Cuáles son los miembros más relevantes en términos de su influencia en tu formación como persona? Describe tu relación con la educación ¿A qué escuela fuiste? ¿Fuiste solo a una? ¿Cómo eran las relaciones con compañeras, compañeros, profesoras y profesores? ¿Qué otros ámbitos de pertenencia son importantes para ti?, por ejemplo, ¿iglesia?, ¿grupo de amigos?, ¿grupo artístico?, ¿organización social o política?, otro. Descríbelos brevemente y explica por qué son relevantes para ti.

2

RELATO BASADO EN ESCENAS

2 PLANAS

En esta segunda sección de las narrativas, nos adentraremos en experiencias específicas y puntuales desde las que podremos analizar la presencia de aquellos valores y habilidades con valor pedagógico con las que cuentan al iniciar su trayectoria de formación como docentes y que son parte de su historia de vida.

A

Primeramente, deberán identificar dos (2) escenas concretas donde se visualicen claramente valores y habilidades pedagógicas y relacionarlas con alguna de las dimensiones presentes en el cuestionario:

DIMENSIÓN 1

Experiencia con personas del círculo familiar que ejercen pedagogía.

DIMENSIÓN 2

Experiencias de cuidado y protección a NNA al interior de la familia o en el círculo cercano.

DIMENSIÓN 3

Experiencias con figuras inspiradoras en contextos escolares.

DIMENSIÓN 4

Experiencias significativas de discriminación en el contexto escolar.

DIMENSIÓN 5

Experiencia de estudios previos técnicos en enseñanza media.

DIMENSIÓN 6

Experiencias de participación en organizaciones.

DIMENSIÓN 7

Experiencia laborales remuneradas previas a la universidad.

B

Deberán seleccionar una imagen (foto o imagen simbólica) por cada escena, para acompañar su relato.

Les sugerimos, que las imágenes se refieran a los espacios donde ocurrieron los hechos e idealmente, no incluyan personas. Si no pueden retratar dichos espacios, pueden utilizar imágenes que simbolicen dichas situaciones. El no incluir personas potencia el valor evocativo de las imágenes. Es un modo en que ustedes puedan desplegar la descripción de sus vivencias con mayor libertad y profundidad, pues requieren una explicación más detallada de la situación.

Con el fin de ayudarlos en sus narrativas, les dejamos preguntas orientadoras que podrán guiar su construcción:

¿Qué ocurría allí?, ¿Quién participaba del momento?, ¿Qué estaba haciendo usted y los otros? ¿Qué valores me inculcó esta experiencia?, ¿Por qué considero que estos valores aportarán a mi ejercicio docente?, ¿Qué habilidades para la enseñanza me inculcó esta experiencia?, ¿En qué medida lo que ocurría en esta escena me reforzó en mi idea de ser profesor/a?

3

RELATO BASADO EN PERSONAS

2 PLANAS

En esta tercera sección de las narrativas, nos enfocaremos de manera más específica en aquellas personas a las que ustedes han hecho referencia en la escena u otras personas que hayan sido importantes para instalar en ustedes valores y habilidades relacionados con el ser profesor(a).

A

Primeramente, deberán seleccionar entre uno y tres personajes clave para cada una de las experiencias narradas.

B

Con el fin de conocer a sus personas significativas, deberán realizar una breve reseña de la trayectoria biográfica de cada una de ellas, a partir de la información que manejan, por ejemplo, ¿cuáles han sido las principales ocupaciones de las personas escogidas? y ¿que aspectos destacan ustedes del modo en la que estas se enfrentan a sus ocupaciones?

C

Con el fin de ayudarlos en esta etapa, les dejamos algunas preguntas orientadoras que podrán guiar la construcción de su narrativa: ¿Cuál es el vínculo que estas personas tienen contigo?, ¿En qué momentos de mi vida me contacté con esta persona?, ¿Qué aspectos de sus formas de ser valoro o admiro de ella/el?, ¿Cuáles son los valores y habilidades para la enseñanza que me ha entregado esta persona para mi desarrollo como docente?

Aquí les dejamos una pequeña pauta, para que vayan chequeando que su trabajo tenga todos los aspectos formales consideradas, antes de su entrega final:

Indicador	SI	NO
Hojas tamaño carta		
Escritura a mano legible		
Portada creativa		
Título temático		
2 planas de relato autobiográfico		
Uso de preguntas orientadoras para el relato autobiográfico		
2 planas de relato basado en escenas		
Uso de imágenes en relato basado en escenas		
Uso de preguntas orientadoras para el relato basado en escenas		
2 planas para relato basado en personas		
Uso de preguntas orientadoras para el relato basado en personas		

ANEXO 3

PAUTA DE EVALUACIÓN



“MI HISTORIA, MI IDENTIDAD”

PAUTA DE EVALUACIÓN.

“MI HISTORIA, MI IDENTIDAD”

ESTUDIANTE

PUNTAJE

NOTA FINAL

Logrado (L): 3

Medianamente logrado (ML): 2

No Logrado (NL): 0

La sección de autobiografía no es evaluada en esta pauta ya que su principal objetivo es acercar a los y las estudiante al formato de narrativa. El evaluar esta sección puede crear conflictos en términos de la valoración personal de la biografía de cada estudiante.

ESCENAS CON VALOR PEDAGÓGICO

ITEMS	L	ML	NL
Selecciona una imagen al menos por dimensión de experiencia.			
El título hace referencia a las habilidades/valores adquiridos en la experiencia.			
Describe en profundidad el o los momentos a los que hace referencia la imagen, identificando lugares, personajes, relaciones, acciones y otros elementos relevantes que conformaron dicha experiencia.			
Distingue y define con claridad y profundidad las habilidades que descubrió o emergieron en dichas experiencias, propias de la práctica docente.			
Distingue y define con claridad y profundidad los valores que descubrió o emergieron en dichas experiencias, propios del ser profesor.			
Las imágenes se refieren a un momento o un proceso vivenciado en su biografía.			
TOTAL			

EXPERIENCIAS DE VALOR PEDAGÓGICO CON PERSONAS

ITEMS	L	ML	NL
Se seleccionan dos o tres personas relevantes en la transmisión de valores o habilidades ligados al ejercicio docente.			
Se desarrollan una descripción detallada de los aspectos más significativos de la trayectoria laboral y personal de la persona.			
Se describen en profundidad las relaciones establecidas con esta persona , tanto en la escena descrita como fuera de ella.			
Se describen con claridad los rasgos personales del personaje y los valores y habilidades que se admiran o reconocen en él.			
Se distinguen cuales de estos rasgos son propios del ejercicio docente .			
TOTAL			

EXPRESIÓN ESCRITA

ITEMS	L	ML	NL
Se cumplen las reglas ortográficas y gramaticales . La redacción es adecuada, los párrafos tienen una extensión suficiente para el desarrollo de cada idea, las ideas principales de cada párrafo son claras, el relato tiene continuidad temática (no se salta de un tema a otro sin la debida conexión), hay un párrafo de cierre o conclusivo .			
El relato se redacta en primera persona y se aprecia en él un estilo o perspectiva personal .			
Se cumple con la extensión, de la siguiente manera: (450-550 palabras) para la descripción de escena . (450-550 palabras) para la descripción de personajes .			
Cumple con todos los requerimientos formales de la presentación del trabajo (portada, estructura, tamaño de las fuentes, interlineado, márgenes, entre otras especificadas en la pauta de desarrollo).			
TOTAL			

ANEXO 4

ORIENTACIONES ACTIVIDAD





RELATO ORAL DEL PERSONAJE



ORIENTACIONES ACTIVIDAD RELATO ORAL DEL PERSONAJE

Para el desarrollo de este ejercicio las/los estudiantes se organizan en parejas. Un(a) estudiante describe con la mayor precisión posible a su compañera(o) el(la) persona más influyente en su biografía, en términos de la capacidad para transmitir valores y habilidades asociados al ser docente. El compañero(a) registra el relato y luego lo transforma en un relato oral, buscando que este sea un relato atractivo, mediante el uso de técnicas narrativas y dramáticas que su profesor(a) explicará. Este relato (que no debiera extenderse más allá de cinco minutos) será presentado al curso.

Esta actividad busca desarrollar las habilidades de narrativa oral de las/los estudiantes.

Al transformarlo en un ejercicio escénico, esto incrementa la confianza de las/los estudiantes para expresar los contenidos de la narrativa. Igualmente, se espera que el trabajo en pareja, en el que una/o de las/los estudiantes caracteriza al personaje relevante de su par, permite un ejercicio de objetivación (mirarlo desde “fuera”) de dicho personaje y su valor, lo cual facilita el apreciar el rol que este personaje tuvo en la construcción de identidad temprana como docente y en los saberes que este transmitió mediante su experiencia.

El ejercicio adquiere la forma de un “concurso”. Tres estudiantes no participan del trabajo en parejas, sino que actúan como “jurados”, con el fin de nombrar a la compañera/o que ha tenido un rol más destacado en el relato oral sobre el personaje influyente, estos deben concordar un juicio evaluativo del relato construido por sus compañeros/as. Para ello, se basan en la siguiente pauta, que será la misma que tenga el profesor en caso de evaluar la actividad con una nota.

NOMBRE ESTUDIANTE: _____

Fecha:	Puntaje ideal: 24 puntos	Puntaje obtenido:				
		Nota:				

I.- Aspectos generales Presentación oral	INDICADORES	4	3	2	1	0
Tono de voz	Presenta expresión oral fluida, clara y pertinente al relato, hace uso de inflexiones que enriquecen el relato.					
Lenguaje corporal	Utiliza lenguaje corporal que complementa la exposición oral (alterna el relato oral con la descripción de eventos a través del cuerpo).					
Técnica narrativa	Hace uso de los elementos narrativos pertinentes a este tipo de exposición. Utiliza recursos dramáticos para enriquecer su relato (por ejemplo, utiliza el suspenso, la sorpresa, cambia de hablante, describe con precisión personajes y ambientes).					
	PUNTAJE					



II.- Contenidos del relato	INDICADORES	4	3	2	1	0
	Identifica valores a los que se refiere la experiencia y el papel de las personas que sirvieron como modelo.					
	Identifica las habilidades a las que se refiere la experiencia y el papel de las personas que sirvieron como modelo.					
	Diferencia experiencias pasadas y presentes del personaje en las cuales la experiencia tuvo influencia.					
	PUNTAJE					

DESCRIPCIÓN DE NIVELES DE LOGRO

- 4 puntos - **Excelente.** El indicador se evidencia en forma sobresaliente a lo esperado.
- 3 puntos - **Más que satisfactorio.** El indicador se evidencia por sobre el nivel mínimo esperado.
- 2 puntos - **Satisfactorio.** El indicador se evidencia en el nivel mínimo esperado.
- 1 punto - **Insatisfactorio.** El indicador se evidencia bajo el nivel mínimo esperado
- 0 puntos - **Muy insatisfactorio.** No se evidencian los aspectos señalados en el indicador.



ANEXO 5 Instrucciones Infografía.

“EL/LA PROFESOR/A
EN EL QUE ME ESTOY
TRANSFORMANDO”

INSTRUCCIONES INFOGRAFÍA.

“EL/LA PROFESOR/A EN EL QUE ME ESTOY TRANSFORMANDO”

Queridos/as estudiantes:

En este último trabajo, nos sumergiremos, nuevamente en el mundo individual, donde miraremos e integraremos el proceso realizado en este curso y recogeremos cada uno de los aprendizajes logrados.

Les agradecemos de antemano el proceso desarrollado y el compromiso con este espacio de autoconocimiento y reflexión.

Cordialmente, su profesor/a.

INSTRUCCIONES

1 **TRABAJO INDIVIDUAL.**

2 **FORMATO:
RELATO EN FORMATO DIGITAL.**

ESTRUCTURA

- Deberá responder a la siguiente pregunta ¿En qué profesor/a me estoy transformando?
- Para realizar su infografía deberá considerar los siguientes aspectos:
- Habilidades (narrativas + asignaturas)
- Valores (narrativas + asignaturas)
- MBE (Nombre dominio)
- Los aspectos que debe trabajar/mejorar/potenciar
- Puede incorporar imágenes y fotos tal como lo desee
- Deberá subir su infografía en formato .jpg
- Deberá subir su infografía al aula o drive en (fecha).?

Nota: Si tiene el acceso a un aula o Drive, es importante que las y los estudiantes suban (a la plataforma que disponga) su trabajo con anticipación, de esta manera evitará que el día de la presentación, las y los estudiantes pierdan tiempo abriendo correos u otras plataformas para mostrar su trabajo, ya que usted como profesor/a abrirá, por ejemplo, el Drive y permitirá la descarga inmediata de las infografías. Solicite el trabajo en formato .jpg, de esta manera la visualización será mejor y se podrá ampliar la infografía sin pixelar.

PRESENTACIÓN

- Dispondrá de 3 minutos máximo para responder a la pregunta ¿En qué profesor o profesora me estoy transformando? por medio de su infografía.
- En la presentación, usted decide qué aspectos quiere dar a conocer a sus compañeras/os.
- Si quiere presentar toda su infografía, también lo puede hacer.

PAUTA DE EVALUACIÓN: INFOGRAFÍA

CRITERIOS EVALUATIVOS:

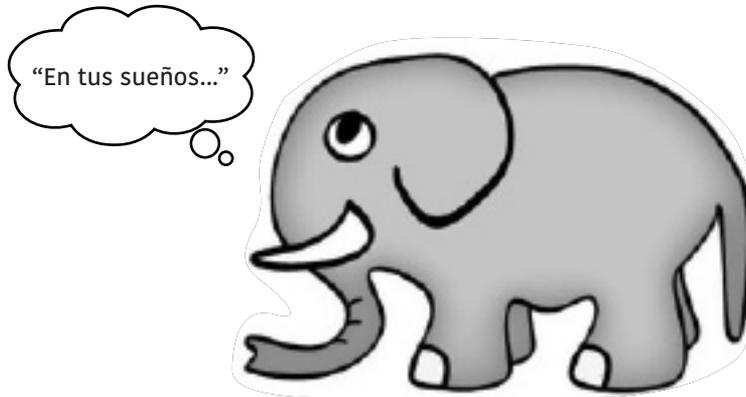
0 punto	No logrado o inexistencia de la información (-20%)
1 punto	Por lograr (49% al 20%)
2 puntos	Parcialmente logrado (74% al 50%)
3 puntos	Medianamente logrado (99% al 75%)
4 puntos	Totalmente logrado (100%)



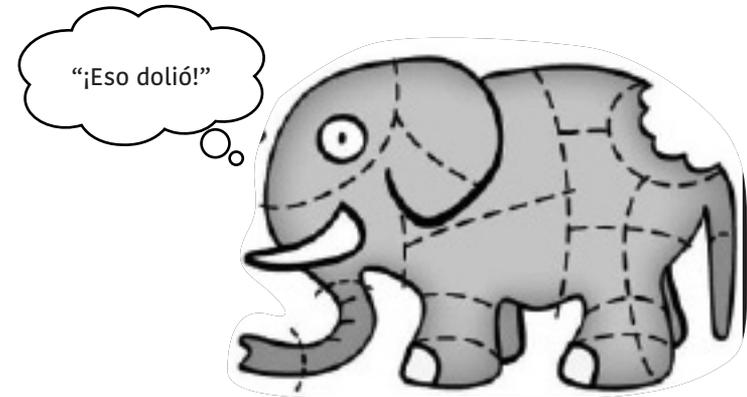
INDICADORES	PUNTAJE
Aspectos generales 20%	
Respetar todos los aspectos formales y especificaciones para sus elaboraciones.	
No presenta faltas de ortografía	
Visualmente no satura la información	
Los colores realizan contrastes que permiten una buena lectura.	
Se utiliza una letra clara y legible	
Se observa que la información está ordenada y clara	
Sube la infografía en el espacio asignado para ello (drive, plataforma, otros)	
Cumple con el plazo para la entrega del trabajo	
Entrega infografía en el formato solicitado	
Aspectos específicos 80%	
Incluye habilidades	
Incluye valores	
Incluye dimensiones del MBE	
Señala por qué está en ese dominio del MBE	
Señala qué ha aprendido en las asignaturas	
Incorpora aspectos a trabajar/mejorar/potenciar	
Señala claramente un dominio del MBE que debe trabajar	
Se expresa claramente en su presentación	
Responde claramente a las preguntas planteadas	
Aspectos generales 20%	

ANEXO 6 Imagen: “Como comerse a un elefante”.

¿Cómo comerse a un elefante?



De un mordisco a la vez.



EXPERIENCIAS, SABERES, IDENTIDAD

Antonio García

Karen Pozo

Carolina Santander

Sergio Urzúa

Escuela de Educación Inicial

Escuela de Educación Diferencial

Carrera de Pedagogía en Inglés

Centro de Investigación en Educación (CIE)

EXPERIENCIAS

PEDAGOGIAS



IDENTIDADES

SABERES