

Ministerio de Educación
División de Educación Superior
Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente

Estándares de Desempeño
para la
Formación Inicial de Docentes

Octubre
2000

ÍNDICE

Presentación

Introducción

I El marco conceptual

1. Misión y tareas del docente
2. Los estándares de desempeño
 - Base de conocimientos para un buen ejercicio profesional docente
 - Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje
3. Los estándares y su evaluación
4. Referencias bibliográficas

II Estándares de desempeño

Faceta A: Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante

Faceta B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos

Faceta C: Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Faceta D: Profesionalismo docente

Anexo I Fijación de los estándares

1. Generalidades
2. El proceso en detalle
3. Preparación de los evaluadores
4. Tareas pendientes

Anexo II Ejemplos de tres niveles de desempeño

Anexo III Ejemplos de procedimientos de evaluación

A. Contenidos del Portafolio del alumno/ futuro profesor

1. Información sobre actividades docentes

- a. Plan de desarrollo de una unidad de tres semanas
- b. Plan de desarrollo de una clase específica
- c. Formulario sobre conocimiento de los alumnos y recursos de aprendizaje disponibles
- d. Formulario sobre trabajos de los alumnos

2. Bitácora de otras actividades profesionales

- a. Contactos con los apoderados
- b. Desarrollo profesional
- c. Contribución Profesional

3. Reflexión antes y después de enseñar

B. Formularios para uso del observador/evaluador

1. Entrevista pre-observación de una clase

2. Formulario de observación de clases – registro narrativo

3. Entrevista post-observación de clases

a.- Faceta A

b.- Faceta B

c.- Faceta C

d.- Faceta E

PRESENTACIÓN

El certero diagnóstico que proporcionó el SIMCE aplicado a los cuartos básicos en 1999, nos permitió corroborar que hemos entrado en una etapa crucial de la Reforma Educacional. Entramos a abordar su núcleo más complejo que son las transformaciones que requiere la relación del docente con sus alumnos y alumnas. El gran desafío que tenemos es producir saltos cualitativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta nueva fase de la Reforma tiene como protagonistas a los docentes. Son los maestros y maestras quienes deben poner al servicio de la enseñanza y el aprendizaje los muchos recursos que el proceso reformador ha puesto a disposición de los establecimientos educacionales. En gran medida de la calidad de este trabajo depende la calidad de la educación que reciban alumnos y alumnas. Por tanto, mejorar sus condiciones de trabajo y su formación inicial y continua es una tarea prioritaria en el mediano y largo plazo.

El Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, ya en su tercer año de ejecución, ha tenido como meta robustecer la calidad de los estudios superiores de los futuros docentes. Y en esa perspectiva, mejorar la calidad de entrada de los futuros profesores y asegurar su desempeño adecuado al iniciar el ejercicio profesional son necesidades claves del Programa. La primera necesidad se está enfrentando mediante las Becas de Pedagogía para Estudiantes Destacados. La segunda es materia de esta publicación. Los estándares de desempeño que presentamos aquí, constituyen un hito importante en el esfuerzo nacional por mejorar la calidad de la educación.

No solamente nos dotan de parámetros que aseguren una mejor preparación de los profesores en un futuro próximo, sino que constituyen además un paso concreto hacia formas prácticas de evaluar el desempeño docente, sustentadas en los procesos que la investigación educacional reconoce como eficaces para mejorar el aprendizaje de niños y jóvenes en todos los niveles del sistema educativo.

Estos estándares especifican no el conjunto de rasgos ideales de un docente, sino los desempeños indispensables para optimizar su enseñanza y lograr que los educandos aprendan y respondan a las expectativas educacionales. Sirven tanto para determinar cuán preparado está para ejercer un recién egresado de pedagogía, como para aplicarlos a aquellos educadores que ya se desempeñan en los niveles preescolar, básica, media, diferencial y técnico-profesional.

Un aspecto importante y sin precedentes de esta publicación es la forma cómo se ha elaborado. En ella han conjugado sus esfuerzos el Ministerio de Educación, instituciones de formación docente y el Colegio de Profesores, todas partes interesadas en la calidad del desempeño profesional de los educadores. Este texto tiene, entonces, el doble mérito de ser una obra inédita y ampliamente participativa.

Celebro que se haya producido tal consenso acerca de la responsabilidad de promover una formación docente de calidad. Confío en que el profesionalismo y la dedicación del grupo humano a cuyo cargo estuvo la preparación de este trabajo, se harán extensivos a quienes lo empleen en beneficio de la enseñanza. Es mucho lo que tenemos que avanzar en esta área,

pero aquí estamos dando un paso fundamental que apoyará a los estudiantes de pedagogía y a los docentes en la hermosa tarea de educar.

MARIANA AYLWIN
MINISTRA DE EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

En el marco de los esfuerzos nacionales encaminados a mejorar la calidad de la educación, el Ministerio de Educación y un grupo de representantes calificados del ámbito educacional, hemos trabajado en la formulación de estándares destinados a evaluar la calidad de la formación inicial de los docentes.¹

Para que la profesión docente pueda cumplir con su misión y responder a las expectativas que la sociedad tiene puestas en la educación de niños y jóvenes, es imprescindible contar con estándares de desempeño. Estos también son necesarios para que el Estado, como entidad responsable de la educación, tenga herramientas que le permitan garantizar que los maestros y las instituciones educadoras están desarrollando su función de manera adecuada.

Generalmente se considera que hay calidad docente cuando los maestros disponen de los conocimientos y de las capacidades suficientes para enfrentar las tareas y resolver los problemas propios de su esfera de trabajo. Pero, para que la calidad docente quede de manifiesto, los maestros deben ofrecer evidencia, en su desempeño profesional, de estar haciendo uso de esos conocimientos y capacidades. Por consiguiente, para evaluar la calidad de esta evidencia, es necesario saber con precisión cuáles son los criterios que, en un contexto de significaciones y de valores compartidos sobre la educación, nos permiten hablar de una práctica docente ejemplar.

Al elaborar estándares docentes se busca establecer parámetros que indiquen el nivel de calidad necesario para lograr un desempeño adecuado de la profesión docente y, por otra parte, posibilitar la evaluación del desempeño docente, tanto en sus etapas iniciales como en las avanzadas.

Dado que el cumplimiento de estos objetivos exige que los estándares sean ampliamente compartidos, en su formulación deben participar amplios sectores responsables del sistema educativo a nivel nacional. Es así como en la elaboración de los estándares que presentamos en este documento, participaron representantes de las universidades involucradas en el Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, del Colegio de Profesores, los decanos de Facultades de Educación del Consejo de Rectores, el Ministerio de Educación y profesores del sistema educacional chileno.

Una pregunta muy simple y directa constituyó el eje en torno al cual se determinaron los estándares: ¿qué necesita saber y ser capaz de hacer el joven profesor o profesora que se inicia en el ejercicio de la docencia? Para responder a esa pregunta se apeló a la experiencia de los participantes mencionados y a resultados de prácticas y estudios internacionales sobre docencia y estándares de desempeño.² Los estándares así definidos fueron luego validados en talleres integrados por formadores de docentes y profesores.

¹ Se entiende por formación inicial de docentes aquella que, en distintas universidades, imparten las carreras de pedagogía, destinada a preparar a los alumnos para su posterior ejercicio profesional como profesores.

Sin embargo, a pesar de que se trata de una elaboración conjunta, sólo la adopción y aplicación de estos estándares por parte de las diversas instituciones que forman docentes permitirá evaluarlos en forma efectiva e incorporarles las necesarias modificaciones. Otra fuente de cambios en el futuro provendrá de la propia dinámica social y las demandas que ésta imponga al ejercicio docente. En consecuencia, este documento no debe ser entendido como algo definitivo. Debe adoptárselo con criterios flexibles, como una propuesta que puede y debe ser mejorada.

² Contribuyeron de un modo significativo, tanto a permiternos precisar la conceptualización de los estándares como a determinar su formato, los siguientes trabajos: de Carol Anne Dwyer, *Development of a Knowledge Base for the PRAXIS III: Classroom Performance Assessments Assessment Criteria* (Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1994); de Linda Darling-Hammond, Arthur E. Wise y Stephen P. Klein, *A License to Teach. Building a Profession for 21st-Century Schools* (San Francisco: Westview Press, 1995); de Charlotte Danielson, *Enhancing Professional Practice. A Framework for Teaching* (Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 1996). Reconocemos, asimismo, la valiosísima información y la colaboración prestadas por el Profesor Lawrence Ingvarson de la Universidad de Monash, Australia, con ocasión de su participación en diversas reuniones realizadas en Chile, durante el mes de diciembre del año 1999.

I

EL MARCO CONCEPTUAL

Si aceptamos que la formación docente es un continuo que ocurre durante toda la vida profesional de un maestro o maestra, entonces la formación inicial docente prepara al futuro maestro o maestra para que realice un buen trabajo docente al comienzo de su vida profesional. Esperamos de la formación inicial, que ella ofrezca las condiciones para un aprendizaje que permita al futuro educador o educadora enfrentar con suficientes conocimientos, capacidades y habilidades las demandas de las primeras experiencias de enseñanza; pero que además capacite al joven profesional para emprender con éxito la segunda etapa de su formación, a saber, la que tendrá lugar durante toda su trayectoria profesional.

Si bien los logros de la formación inicial necesariamente son limitados, ello no significa que no deba orientarse por la visión de un educador que cumple en forma cabal su ejercicio profesional.

1. Misión y tareas del docente

La misión del docente es educar y es un buen educador quien realiza una tarea comprometida y efectiva de educación. Sin embargo, no todas las tareas educativas son realizadas por personas formadas como docentes. La educación es una tarea compartida; participan en ella la familia, la escuela y los diversos agentes sociales con los que interactúa el educando. Por tanto, es importante precisar cuál es la misión educativa específica del docente y en ese contexto, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas.

La misión del maestro es contribuir al crecimiento de sus alumnos y alumnas. Contribuye desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática al desarrollo integral de las personas incorporando sus dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales. Su función es mediar y asistir en el proceso por el cual niños y jóvenes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a los otros y respeta los derechos individuales y sociales.

Para realizar esta misión los maestros necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien. Necesitan regirse por un código de conducta que se exprese en aquellos valores que quisieran ver desarrollados en los que serán sus alumnos y alumnas, y necesitan conocimientos y capacidades construidas en forma personal sobre qué y cómo enseñar.

Vista así, la gama de tareas que el maestro o maestra debe cumplir abarca desde su función de mediador de conocimientos, actitudes y valores que se espera sean asumidos como propios por aquellos a quienes educa, a funciones específicas relacionadas con la tarea de enseñar. Estas incluyen la planificación de sus actividades de enseñanza teniendo presente

las características de los destinatarios de la educación, las del entorno en que viven y las de la sociedad que deberán enfrentar. También incluye la capacidad para establecer ambientes de aprendizaje que permitan la participación e interacción entre alumnos y profesor; la creación de herramientas de evaluación apropiadas que le permitan, por una parte detectar las dificultades de sus alumnos y alumnas y, en consecuencia apoyarlos y, por otra, evaluar el efecto de su propia estrategia de trabajo. Finalmente incluye formar parte constructiva del entorno en el que trabaja, compartir y aprender de y con sus colegas y relacionarse con los padres de familia y otros miembros de la comunidad circundante.

Puesto que son profesionales de la educación, los profesores deben asumir su condición de aprendices permanentes y adoptar una práctica constante de análisis crítico respecto de su trabajo docente, contrastando siempre sus expectativas con la realidad. Asimismo, deben sentirse parte de un sistema nacional de educación y velar por el buen ejercicio de su profesión, reivindicando para ello la necesidad de condiciones apropiadas de trabajo.

Lo anteriormente dicho respecto de la misión y de las tareas de los educadores permite diseñar procesos de formación inicial, orientados por una idea suficientemente clara y precisa del perfil del recién egresado de las carreras de pedagogía en sus diversos niveles y disciplinas. Esa visión exige una formación con los elementos necesarios para permitir a los nuevos docentes:

Comprometerse con la tarea educativa y con el aprendizaje y desarrollo de aquellos a quienes educará, reconociendo y valorando su diversidad

Tener una buena apropiación del conocimiento, tanto de las disciplinas curriculares que deberá enseñar como de la forma en que corresponde hacerlo, dependiendo del nivel de los alumnas y alumnos con quienes trabaje.

Disponer de condiciones y estrategias para asumir responsabilidades por la gestión y evaluación del aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

Estar en disposición de continuar aprendiendo a lo largo de su vida profesional, a partir de una reflexión crítica y sistemática sobre su trabajo docente.

Reconocerse y valorarse como miembros de una profesión docente, colaborando con sus colegas en el ámbito de la unidad educativa y ser copartícipe en las tareas destinadas a mejorar tanto su propio desempeño profesional como el de la educación nacional.

2. Los estándares de desempeño

La formulación de estándares que se presenta a continuación está específicamente orientada a establecer **criterios para evaluar el desempeño docente esperado** al finalizar el período de formación inicial. En ese sentido, las instituciones y programas de formación que los adopten, podrán establecer umbrales de calidad exigibles que satisfagan las demandas de la educación nacional y según los cuales puedan juzgar la preparación de los futuros docentes y su capacidad para enfrentar sus tareas. Los estándares son por tanto patrones o criterios que permitirán emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño docente de los futuros educadores y fundamentar las decisiones que deban tomarse. Pero también, en la medida en que indican lo esperado de un buen profesional, sugieren cómo ha de organizarse la formación docente y cuáles conviene que sean sus contenidos.

Los estándares presentados son **genéricos**, es decir, son aplicables a las acciones de enseñanza realizadas por profesores y profesoras en distintos niveles y especialidades. Entregan una descripción y ejemplifican los conocimientos y capacidades requeridos, de acuerdo al consenso existente respecto de lo que se considera un desempeño de calidad. Estos estándares podrán orientar más tarde la formulación de criterios específicos para los niveles y especialidades del sistema.

Los estándares **expresan posiciones respecto a la enseñanza y el aprendizaje** que derivan de una larga tradición pedagógica que se extiende desde Sócrates, incluyendo a Froebel, Pestalozzi y Dewey, hasta Paulo Freire. Se han incorporado asimismo, importantes aportes de la ciencia cognitiva que encontramos en las investigaciones y trabajos de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Brunner y Howard Gardner. Recogen también lo que la investigación en el campo de la educación ha señalado como factores de la enseñanza que contribuyen al aprendizaje.³

Los estándares se han formulado como **descripciones de formas de desempeño** siguiendo el ordenamiento lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos en el aula. No están expresados ni conviene que sean utilizados como un conjunto de descriptores de conductas docentes fragmentadas. En la medida en que sean utilizados en la práctica, irán

³ Son muchas las investigaciones sobre factores relacionados con la enseñanza que influyen en el aprendizaje de los alumnos y la mayor calidad de su educación. Una reseña detallada de los estudios hechos en los años 70 y 80 y sus conclusiones fueron recogidas en el *Handbook of Research on Teaching* de 1987, del que existe traducción al Español (Wittrock, 1989), Sammon, Hillman y Mortimore(1995) tienen un trabajo reciente que sintetiza la investigación sobre “escuelas efectivas” con una sección dedicada a características efectivas de la docencia. Las investigaciones de L.S. Shulman (1987) y colaboradores (Grossman, Wilson y Shulman, 1989) se han focalizado en la relación entre disciplina y la forma de su representación en la enseñanza. En la misma línea pero mostrando la relación entre conocimiento de contenidos del profesor y aprendizaje está en el trabajo de Stodolsky (1991). La importancia de las inteligencias y estilos diversos de aprender como también de la importancia de enseñar para comprender han sido objeto de los trabajos de Gardner (1993) Sternberg (/1985), Perkins, (1992) y Breuer (1996). Trabajos que miran el conjunto de la escuela y su efecto sobre aprendizaje también se refieren a factores relacionados con la docencia. Tal es el caso de los trabajos de Darling-Hammond (1997) y de Stoll y Fink (1999) La calidad de la enseñanza de los profesores y su dimensión moral ha sido discutida sobre la base de investigaciones por Clark (1995).

entregando múltiples instancias de prácticas ejemplares observadas en los estudiantes que se aprestan para comenzar su ejercicio docente.

Los estándares se expresan en términos de lo **que sabe y puede hacer** quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes:

La base de conocimientos y capacidades requeridas para un buen ejercicio docente y

los elementos constitutivos o claves del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio profesional docente

Existe un amplio consenso en que los conocimientos básicos requeridos para que un educador o educadora principiante ejerza adecuadamente su docencia, se centra en cinco áreas principales, además del área de aprendizaje práctico. Desde la perspectiva de lo requerido para un efectivo ejercicio docente, los futuros profesores y profesoras necesitan conocimientos significativos sobre los siguientes aspectos:

Contenidos del campo disciplinario o área de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales de este campo y su modo de construcción, como también conocimiento sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y productos.

Los **alumnos** a quienes van a educar: cómo ocurre el desarrollo de niños y jóvenes en sus dimensiones biológicas, emocionales, sociales y morales; nociones sobre los procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizaje y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizaje y de inteligencias y las diferentes necesidades de niños y niñas.

Aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia, como son las tecnologías de la información y la comunicación (ITC), los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democráticas y el cuidado del medio ambiente.

El **proceso de enseñanza**, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y pedagogía y la forma de traducir el primero en acciones de enseñanza; conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones y conocer fórmulas variadas para atender las distintas metas de la enseñanza. Comprende también el conocimiento sobre modos de apoyar a niños y jóvenes

en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, y comprensión y manejo del comportamiento social.

Las bases sociales de la educación y de la profesión docente. Esto incluye comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos (contextos, códigos y valores culturales) en los espacios estructurados de las instituciones educativas. También la comprensión del sistema educacional, su manera de operar, sus problemas y sus demandas, incluyendo sus dimensiones históricas. Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente, de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional: colegialismo, ética profesional y responsabilidad por las personas que le corresponde atender.

Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje

Debido a que la función específica del maestro es enseñar en contextos educativos estructurados para este fin, como son los espacios escolares, los estándares se refieren a los actos de enseñanza que se dan en ese contexto y al nivel de desempeño docente que necesitan demostrar los nuevos profesores y profesoras.

Por enseñanza se entiende el conjunto de acciones que tienen por objeto producir cambios en los conocimientos, en las habilidades y en la disposición de quienes aprenden. Dicho en forma genérica, el objetivo de la enseñanza es lograr el aprendizaje.

Al relacionar los actos de enseñanza directamente con quienes están en situación de aprender, la condición primera para su efectividad es reconocer y comprender el estado actual en que se encuentran quienes aprenden: sus conocimientos previos, sus capacidades, sus necesidades. Enseñar bien requiere como punto de partida estar alerta a los niños, niñas, jóvenes y adultos con quienes se trabaja. Los actos de enseñanza deben ser preparados. Ello significa saber cuáles metas son valiosas y posibles y elegir aquellas que sean apropiadas para el grupo concreto que se tiene a cargo, en un momento y contexto concreto. A partir de este reconocimiento y comprensión y de la formulación de metas apropiadas, se diseña el proceso de instrucción propiamente tal.

El acto mismo de enseñar requiere establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamiento conocidas y aceptadas por los educandos, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral. La enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que permiten a los alumnos y alumnas comprender, en forma personal y también participativa, conceptos y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza, y requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada alumno.

Enseñar no es sólo el conjunto de acciones que ocurren antes y durante la interacción. Su calidad depende también de la voluntad y capacidad de cada educador para analizar su trabajo una vez ocurrido los procesos pedagógicos. Ello significa reflexionar, ponderar lo ocurrido, valorar su efectividad, relacionarlo con nuevas metas posibles y tomar conciencia de aquellos problemas que necesitan atención. Los pasos siguientes de la enseñanza se alimentan de este análisis y a su vez alimentan las reflexiones siguientes.

El contexto educacional y social en el que se preparan los educadores hoy día, da cierta dirección al conjunto de criterios presentados. Actualmente, el mundo del conocimiento y el modo de acceder a él no sólo es mucho más extenso, sino también demanda formas distintas de procesarlo. Por ello es mucho más importante manejar los instrumentos que hacen posible la búsqueda de conocimientos en forma significativa que recibirlos digeridos a través de los sistemas tradicionales de comunicación⁴. Es importante poder resolver dificultades en situaciones complejas y saber pedir ayuda cuando sea necesario. Todo esto implica para los nuevos docentes, disponer de capacidades y de estrategias relevantes que hayan sido desarrolladas -hasta donde es posible- en sus centros de formación y a través de la conjunción de teoría y práctica.

En la medida en que se participa de un mismo sistema educacional y de un mismo marco curricular nacional, existen contextos de trabajo predecibles. Sin embargo, los nuevos educadores o educadoras también se encontrarán en situaciones inesperadas o cambiantes, que exigirán de ellos sabiduría práctica y fuerza especial para enfrentarlas. Estas situaciones se presentarán, por ejemplo, en zonas urbanas pobres o en comunidades de pueblos originarios. También se originarán como consecuencia del rápido avance de la tecnología en la enseñanza o de los múltiples problemas personales y sociales de los alumnos. Como en la formulación de criterios de evaluación del desempeño de los nuevos profesores no es posible prever la diversidad de demandas que deberán enfrentar en su ejercicio profesional, es importante que en la descripción de los estándares y en la construcción del juicio evaluativo se ofrezca la oportunidad para determinar cómo cada nuevo docente enfrenta situaciones difíciles o inesperadas.

3. Los estándares y su evaluación

El concepto de estándares que se ha desarrollado en este documento considera el proceso a través del cual se evaluarán los conocimientos de los profesores por titularse y, una vez que ejerzan, la calidad de su desempeño profesional. Para realizar esta evaluación será fundamental **verificar**, a través de diversos procedimientos, los cambios que experimenta el futuro profesor a lo largo de su proceso de formación. No serán suficientes la simple

⁴ La obra de Manuel Castells (1996, p. 32) alerta a todos los educadores sobre la necesidad de ver de manera distinta el proceso de enseñanza aprendizaje: Nos dice: “Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el centralismo del conocimiento y de la información; sino la aplicación de ese conocimiento e información a la generación del conocimiento y a los aparatos de procesamiento y comunicación ;mediante un lazo entre innovación y usos de la innovación.

observación de clases ni la prueba escrita que registra los conocimientos considerados académicos. También habrá que recurrir a otras estrategias: a entrevistas, a información proporcionada por cada candidato a través de su portafolio, a simulaciones, etc. Los resultados de este conjunto de evaluaciones proporcionarán un retrato de la actuación docente del candidato, el que podrá cotejarse con ejemplos de desempeño diseñados para ilustrar distintos niveles de calidad. Todo ello supone, para cada institución de formación docente, determinar qué niveles de desempeño del futuro profesor considerará satisfactorios y diseñar, sobre la base de los estándares nacionales, su propio sistema de evaluación.

Organización y presentación de los estándares

Considerando los elementos constitutivos de los actos de enseñanza descritos anteriormente, los estándares que se presentan a continuación se expresan como criterios que orientan la evaluación del desempeño de cada docente en las cuatro principales áreas de acción -las que hemos llamado “facetas”- que son de su responsabilidad. Estas “facetas” son:

Preparación del acto de enseñar

Creación en el aula de un ambiente propicio para el aprendizaje

Enseñanza propiamente tal

Trabajo profesional en la institución educativa y fuera de ella. .

A cada Faceta corresponden unos cinco o seis criterios o **estándares** de calidad de desempeño que pueden verificarse a través de los **indicadores** que se proponen. Entregamos a continuación, en la segunda parte de este documento, una descripción general de cada faceta y descripciones del conjunto de indicadores acordados para cada uno de los estándares.

El Anexo I contiene sugerencias sobre el proceso que puede realizar cada institución para fijar sus propios estándares, de acuerdo con los niveles de desempeño que considere aceptables.

En el Anexo II se entregan **ejemplos de tres niveles de calificación de desempeño** para cada uno de los estándares. Estos ejemplos fueron entregados por profesores de aula de distintos niveles y especialidades que participaron en talleres de discusión de los estándares.

Finalmente, en el Anexo III, proponemos ejemplos de **herramientas y formularios para evaluar cada uno de los estándares** para uso de las instituciones que lo deseen.

4. Referencias bibliográficas

- Breuer, John T. (1996). *Escuelas para Pensar*. Barcelona: Paidós.
- Castells, Manuel (1996). *The Rise of the Network Society, vol I: The information age: economy, society and culture*. Oxford: Blackwells Publishers.
- Clark, Christopher M. (1995). *Thoughtful Teaching*. Nueva York: Castells.
- Darling-Hammond, Linda (1997). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Gardner, Howard (1993). *La Mente no Escolarizada. ¿Cómo Piensan los Niños y Cómo Deberían Enseñar las Escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Grossman, Pamela; Wilson, Suzanne M. Y Shulman, L. (1989). Teachers of substance: subject matter knowledge for teaching. En Maynard D. Reynolds (Ed.) *Knowledge Base for the Beginning Teacher*. Oxford: Pergamon Press.
- Millman, Jason y Darling-Hammond, Linda (1997). *Manual para la Evaluación del Profesorado*. Madrid: La Muralla SA.
- Perkins, David (1992). *Smart Schools. Better Thinking and Learning for Every Child*. Nueva York: The Free Press.
- Sammon, Pam; Hillman, Josh y Mortimore, Peter (1995). *Key Characteristics of Effective Schools. A Review of School Effectiveness Research*. Londres: Instituto de Educación/ OFSTED.
- Sternberg, Robert (1985) *A Triarch Theory of Human Intelligence*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Stodolsky, Susan (1991). *La Importancia del Contenido en la Enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Stoll, Louise y Fink, Dean (1999). *Para Cambiar Nuestras Escuelas. Reunir la Eficacia y la Mejora*. Barcelona: Octaedro.
- Wittrock; Merlin C. (1989), *La Investigación en la Enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

II ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO

En esta sección se presentan los estándares como **criterios** que hacen posible juzgar el desempeño de los futuros profesores y profesoras en relación a las distintas áreas o facetas que contempla su trabajo docente, dentro y fuera del aula.

Faceta A

Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.

En esta etapa del proceso de enseñanza, el profesor tiene presente a sus alumnos y el contenido que va a enseñarles. Basándose en su conocimiento tanto de los alumnos como del contenido de su disciplina, determina cuáles serán las metas de su trabajo en el aula; selecciona o diseña actividades y materiales de instrucción apropiados; organiza la secuencia de lo que enseñará con el fin de ayudar a sus alumnos a lograr metas curriculares de corto y largo plazo y, finalmente, selecciona o diseña estrategias de evaluación informativas. Busca que estos procesos sean armónicos entre sí.

Dado que cada curso tiene alumnos con necesidades diferentes, el proceso antes descrito se diseña en función de los conocimientos y de las experiencias con que los alumnos llegan al aula. Por consiguiente, es requisito de esta primera faceta que el profesor cuente con un buen conocimiento de sus alumnos.

A continuación se señalan los criterios o estándares y los indicadores que permiten evaluar si el profesor o profesora conoce y opera de acuerdo con lo indicado en esta faceta o área.

Criterio A-1

El nuevo profesor o profesora demuestra estar familiarizado con los conocimientos y con las experiencias previas de sus alumnos

Descripción del desempeño

En el campo de la investigación sobre el aprendizaje, la ciencia cognitiva aporta avances que indican que éste ocurre sobre la base de los conocimientos que el aprendiz ya posee. Las tareas de aprendizaje requieren, por lo tanto, que el estudiante construya nuevos significados a partir de sus experiencias. Si bien hay tareas que exigen aprendizaje repetitivo y memorístico, en la mayoría de los casos esta práctica no conduce a un aprendizaje perdurable. Sólo será retenido aquello que el estudiante ha sido capaz de convertir en significados.

Para producir un aprendizaje significativo en los estudiantes, el profesor, en el momento de concebir su plan de trabajo y de programar sus clases, necesita tener presente quiénes son sus alumnos; saber algo sobre sus intereses y su contexto socio-cultural. En relación con la afectividad, con su comportamiento social y con su desarrollo intelectual, cada grupo etario tiene características particulares, propias de su etapa de desarrollo; considerando estas características, el profesor necesita seleccionar formas de enseñanza que se adecuen a los estilos de aprendizaje de sus alumnos. Manejar información sobre la experiencia cotidiana de los niños y de los jóvenes proporciona elementos que permiten al profesor determinar cómo enseñar un nuevo contenido. Pero esta información no es suficiente, el profesor requiere además saber qué contenidos académicos ya les han sido enseñados y hasta qué punto los alumnos los han aprendido.

Es importante que el profesor pueda señalar, al referirse a su planificación de los actos de enseñanza, cómo maneja la información antes mencionada en lo concerniente a su particular grupo de alumnos. Dado que el profesor principiante no dispondrá de toda la información requerida, al menos debe ser capaz de indicar los procedimientos a través de los cuales podría obtener aquella con la que no cuenta. Algunos procedimientos posibles para lograrla son: un pre-test que permita averiguar los conocimientos previos del estudiante, discusiones en clase, consultas a otros colegas, visitas a los hogares de los alumnos, observación de sus formas de interacción mutuas.

Para evaluar hasta qué punto el nuevo profesor maneja estos aspectos, hay que considerar aquellos factores que dificultan el conocimiento de los alumnos como, por ejemplo, el tiempo que lleva con ellos o el tamaño del curso.

Indicadores de A-1

- El profesor conoce las características correspondientes a las edades de sus alumnos.
- Conoce sus antecedentes familiares y culturales.
- Da cuenta de las diferentes maneras de aprender de sus alumnos.

Reconoce la función que tienen en el aprendizaje, los conocimientos previos de los estudiantes, sus intereses y sus experiencias.
Sabe cómo adquirir información sobre sus alumnos.

Sugerencias para la evaluación de A-1

Utilizar hoja informativa similar al Formulario sobre conocimientos de los alumnos y de los recursos de aprendizaje disponible (Anexo III A-1-c)
Entrevista pre-observación de clases (Anexo III B-1)

Criterio A-2

El nuevo profesor formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los alumnos y coherentes con el marco curricular nacional.

Descripción del desempeño

La enseñanza no es arbitraria ni improvisada; debe regirse por objetivos claros, establecidos con el fin de lograr resultados definidos. Estas metas además deben ser **significativas**, orientadas a lo que los alumnos deben aprender y no a las actividades de aprendizaje en sí mismas; necesitan reflejar el esfuerzo por **traducir los contenidos de los programas curriculares a objetivos de aprendizaje**. Las metas pueden cubrir una amplia gama de procesos cognitivos, pueden referirse al aprendizaje conceptual, al de contenidos específicos, a la capacidad de reflexión, a la de efectuar cierto tipo de procedimientos, a actitudes, a valores etc. Las metas deben formularse de manera que quede claro de qué modo las acciones, actitudes, conocimientos u otras destrezas de los alumnos se modificarán como resultado de su participación en la clase; es decir, necesitan estar estrechamente **vinculadas con lo que se espera que aprendan**. Por otra parte, en la formulación de las metas debe estar claramente especificado cómo será evaluado su cumplimiento. Es por eso que vale la pena sugerir ejemplos de evaluación para cada meta.

Inicialmente, al formular sus metas, el profesor sólo tendrá como referencia su conocimiento de los contenidos. Pero a medida que adquiera experiencia, será capaz de explicar por qué dichas metas son apropiadas para los alumnos con que trabaja. Si tiene que implementar metas establecidas por el programa de estudios que no tiene la facultad de modificar, tendría que estar en condiciones de explicar por qué han sido formuladas y si responden a las particulares características de su alumnado.

Indicadores de A-2

Formula metas de aprendizaje significativas, claras y coherentes con el currículum nacional.

Las metas consideran una amplia gama de procesos cognitivos.

Las metas contemplan los diversos tipos de inteligencia y los distintos modos de aprendizaje.

Sugerencias para la evaluación de A-2

Plan de desarrollo de una clase específica. (Anexo III-A-1-b)

Entrevista pre-observación de clases. (Anexo B-1)

Criterio A-3

**Demuestra dominio de los contenidos que enseña.
Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos,
los que se están estudiando y los que proyecta enseñar.**

Descripción del desempeño

Es importante que el profesor, para conseguir un desempeño docente adecuado, maneje los contenidos que le corresponde enseñar y sepa cómo progresa la ciencia en ese campo. Asimismo, es necesario que comprenda la estructura de la disciplina que imparte. Estos requisitos son *sine qua non* e independientes del manejo que el docente pueda tener de estrategias adecuadas de enseñanza. Así por ejemplo, en una determinada disciplina, una estrategia participativa que en sí misma puede ser interesante, puede ser utilizada para enseñar un concepto correcto o bien uno erróneo.

Los contenidos abarcan no sólo los hechos o datos que son parte del campo disciplinario sino también sus conceptos, principios, relaciones y métodos de construcción de nuevos conocimientos. Comprender los contenidos supone tener una visión de las conexiones que existen entre los distintos componentes del área disciplinaria y entre disciplinas que se relacionan con ésta. Por ejemplo, el concepto de energía se hace más comprensible en la medida en que se ponen en juego conocimientos que provienen no sólo de la física, sino además de la biología y de las ciencias sociales.

Para enseñar, sin embargo, se requiere no sólo conocer los contenidos. Hay que ser capaces de interpretarlos de tal forma que cobren sentido para los alumnos. Para ello, el profesor necesita elaborar **representaciones** sobre la base de su propia comprensión de los contenidos, teniendo presente el conocimiento y la experiencia previa de los alumnos. También las estrategias deben ser las apropiadas; así por ejemplo, las requeridas para enseñar operaciones matemáticas difieren de las requeridas para enseñar a leer un texto en un idioma extranjero.

Indicadores de A-3

Conoce los contenidos de su disciplina y la relación que éstos tienen con los de otras disciplinas.

Es capaz de establecer y de reconocer relaciones entre contenidos y áreas de contenido.

Es capaz de hacer representaciones de los contenidos.

Tiene la capacidad de adaptar los contenidos a las exigencias de alumnos con necesidades especiales.

Sugerencias para la evaluación de A-3

Buscar evidencias a través de **Entrevistas pre-observación de una clase** (Anexo III B- 1) y del **Plan de desarrollo de una clase específica** (Anexo III A-1- b), de las razones por las cuales el profesor ordenó la secuencia de contenidos en la forma en que lo hizo y de las relaciones que estos contenidos tienen con conocimientos preexistentes y con los que vendrán después. Buscar, asimismo, evidencias de la relación que tienen estos contenidos con el ámbito mayor de la disciplina o del área disciplinaria.

Criterio A-4

Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiados para los alumnos y coherentes con las metas de la clase.

Descripción del desempeño

Al preparar sus clases, el profesor necesita dar a las metas de enseñanza establecidas un diseño de instrucción. Ese diseño contempla la creación o la adaptación de estrategias de enseñanza y las actividades de aprendizaje que realizarán los alumnos. Asimismo, contempla los recursos destinados a apoyar actividades, tales como visitas a museos, programas informáticos, *software*, adquisición de libros, etc. Las actividades deben estar acordes al nivel de enseñanza, a las características de los alumnos y al enfoque de educación que se desprende de los marcos curriculares nacionales. Los alumnos pueden realizar actividades por su propia iniciativa o inducidos por el profesor, pero éstas deben ser siempre coherentes con las metas de aprendizaje y con los estilos de aprendizaje propios de los alumnos.

Cuando se evalúe la selección que hace el profesor de estrategias de enseñanza, de actividades de aprendizaje y de recursos didácticos, será importante establecer si maneja las fuentes adecuadas y si considera, para su selección, las características de los alumnos. Inicialmente, el profesor tendrá que demostrar que aplicó un criterio razonable al hacer su diseño de instrucción. En la medida en que adquiera experiencia, compatibilizará mejor los distintos métodos usados con las características, intereses y necesidades de los alumnos.

El profesor necesita manejar estrategias para enfrentar situaciones complejas, como las que pueden presentarse en instituciones educacionales que reciben a alumnos con necesidades especiales o como las que tendrá que enfrentar en las escuelas multigrado, donde tendrá que enseñar a cursos de distintos niveles en forma simultánea.

Indicadores de A-4

El profesor o profesora explica lo que motivó su selección de determinadas estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje y es capaz de describirlas. Da cuenta de los recursos de enseñanza que usará y justifica su elección. Maneja fuentes que le permiten acceder a estrategias y actividades de aprendizaje y otras que le permiten estar informado sobre recursos destinados a apoyar la enseñanza.

Sugerencias para la evaluación de A-4

Usar instrumentos de información como el Plan de desarrollo de una clase específica
(Anexo III A-1-b)
Formulario sobre conocimientos de los alumnos y recursos de aprendizaje disponibles (Anexo III A-1-c).

Criterio A-5

El futuro profesor o profesora crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas para los alumnos y congruentes con las metas de enseñanza.

Descripción del desempeño

Un elemento central en la preparación de clases es el diseño de estrategias de evaluación apropiadas. Éstas deben ser congruentes con las metas de enseñanza planteadas. Para evaluar se puede recurrir a diversos instrumentos como pruebas diseñadas por el profesor, portafolios elaborados por los alumnos, observación del desempeño de los alumnos por parte los profesores, etc. Un buen plan de evaluación comprende estrategias distintas, ya que con una sola es imposible cubrir todas las metas planteadas. Pero la evaluación debe ser sistemática y capaz de proporcionar información sobre el logro de cada una de las metas. Es necesario que las estrategias de evaluación ofrezcan a los alumnos oportunidades equitativas que les permitan demostrar lo que han aprendido, por lo que es importante considerar las diferencias socio-culturales existentes entre ellos.

Es importante que el profesor novato al menos sea capaz de seleccionar determinadas estrategias de evaluación y de justificar los criterios que motivaron su elección. Por otra parte, es deseable que formule estrategias que le permitan retroalimentar su enseñanza a partir de los resultados de las diversas evaluaciones que ponga en práctica

Indicadores de A-5

Describe las estrategias de evaluación, explica y justifica su uso.

Relaciona las estrategias de evaluación con las metas de aprendizaje.

La evaluación permite demostrar lo que han aprendido los estudiantes con capacidades diferentes.

El profesor es capaz de indicar cómo modificará su enseñanza a partir de la información adquirida.

Sugerencias para la evaluación de A-5

Usar instrumentos de información como el Plan de desarrollo de una clase específica

(Anexo III A-1-b) y

Entrevista pre-observación de una clase (Anexo III B-1).

Faceta B

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos

Este campo se refiere al “entorno” del aprendizaje en su sentido más literal. Es decir, el ambiente (la sala de clases) en que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El logro del rendimiento escolar depende en medida importante de los componentes sociales y afectivos del aprendizaje. En este sentido, el ambiente que se logra en el aula es significativo. Los criterios de esta Faceta se refieren al establecimiento de interacciones humanas en el aula y al vínculo que se establece entre profesores/as y alumnos/as y el que se establece entre los propios alumnos. En este sentido, la equidad y la imparcialidad son fundamentales. Es igualmente importante ayudar a los alumnos a tomar conciencia de que pueden aprender estableciendo y manteniendo normas constructivas de comportamiento en el aula.

Un entorno de aprendizaje que proporcione seguridad a los estudiantes, permitirá el desarrollo de una amplia gama de experiencias de enseñanza y de aprendizaje. Así, los profesores y profesoras, sobre la base del conocimiento que tengan de sus alumnos, serán capaces de interpretar adecuadamente sus comportamientos, de responder a éstos de manera apropiada y de ofrecerles el apoyo necesario. En esta medida, estarán contribuyendo al desarrollo de la autoestima de sus discípulos. El esfuerzo del profesor por establecer estándares claros de conducta y un sentido de comunidad en el aula está motivado por el hecho de que todos los estándares de conducta y las interacciones entre profesor y alumnos se fundan en que el profesor respeta a sus alumnos y les reconoce su condición de individuos.

Criterio B-1

La profesora o profesor propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los alumnos y de ellos entre sí.

Descripción del desempeño

El profesor procura tratar a todos los alumnos en forma equitativa, reconociendo sus diferencias de género, culturales, étnicas y de nivel socio económico. Demuestra este reconocimiento por medio de la valoración de los distintos modos de expresión de sus alumnos.

Su trato no es equitativo si elogia sólo a aquellos que “lo hacen bien”, de una determinada manera; si muestra favoritismo, si se despreocupa de aquellos alumnos que no participan o de los que tienen alguna discapacidad; si hace comentarios peyorativos y prejuiciosos en relación al comportamiento de algunos alumnos.

Hay evidencias de un trato equitativo cuando el profesor ofrece signos verbales y no verbales de que para él o ella todos los alumnos son importantes (incluyendo aquellos con dificultades o con alguna discapacidad) y cuando les reconoce a todos el derecho de aprender y les concede la oportunidad de hacerlo; asimismo, cuando no deja pasar comentarios ofensivos, estereotipados o injustos de unos alumnos respecto de otros y, por el contrario, los aborda educativamente.

A medida que progrese en su desempeño, el profesor influirá en los alumnos de modo que también ellos desarrollen una actitud equitativa y de respeto por los demás, y será capaz de ampliarles el horizonte respecto de lo que significan la tolerancia, los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente y la preocupación por la pobreza.

Indicadores B-1

- Proporciona oportunidades a todos para el aprendizaje.
- Crea condiciones en que todos puedan sentirse valorados.
- Respeto las diferencias de género, culturales, étnica y socio-económicas.
- Aborda educativamente los comentarios negativos de sus alumnos.

Sugerencias para la evaluación de B-1

- Observación de las interacciones en el aula y registro en un instrumento similar al Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).
- Entrevista post-observación de clases (Anexo III B-3) para establecer factores relacionados con lo observado o para aclarar situaciones.

Criterio B-2

El futuro profesor o profesora establece relaciones empáticas con los alumnos

Descripción del desempeño

Establecer un buen ambiente de relaciones con los alumnos es una condición importante para lograr un clima de aprendizaje. El profesor demuestra su preocupación por este aspecto cuando ofrece evidencia de genuina preocupación, empatía, sinceridad y sentido del humor. También crea un buen ambiente cuando se interesa por los alumnos en particular, reconoce sus aspectos singulares y las características de su mundo cultural. Para ello pone en práctica habilidades de comunicación interpersonal: comentarios que demuestran interés por los alumnos y sus diferencias; chistes que sirven para disipar tensiones en el ambiente de la clase; contacto visual; etc.

Para establecer un clima amistoso, es necesario reconocer las características y el nivel de desarrollo de los alumnos. No se usan las mismas destrezas con niños que con adolescentes. Puede ser adecuada una palmada cariñosa a un niño, por ejemplo, pero no serlo en el caso de un joven. Es importante, por tanto, evaluar al profesor en relación al contexto específico en el que enseña, pues lo que puede ser conducente a un buen clima de trabajo en una situación puede no serlo en otra.

A medida que el profesor progresa, se dará mejor cuenta de cuáles acciones o capacidades son las más apropiadas en determinadas situaciones.

Indicadores de B-2

Establece contacto empático con sus alumnos.

Usa destrezas de comunicación interpersonales, tales como la sonrisa, chistes amistosos, contacto visual.

Discierne entre lo que conviene en una situación determinada y no conviene en otra.

Sugerencias para la evaluación de B-2

Observación de las interacciones en el aula y registro en instrumento similar al Formulario de Observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Entrevista post-observación de clases (Anexo III B-3) para establecer factores relacionados con lo observado o para aclarar situaciones.

Criterio B-3

Propone expectativas de aprendizaje desafiantes para los alumnos.

Descripción del desempeño

Para lograr los objetivos del aprendizaje es importante establecer en la sala de clase una cultura de aprendizaje. Es importante que para ello el profesor proponga a sus alumnos altas expectativas y desafíos de aprendizaje, incentivándolos a arriesgarse, "a hacerlo aunque no estén seguros". Los estudiantes serán capaces de proponer ideas o de hacer preguntas si no temen el ridículo. Al plantear sus expectativas de aprendizaje, el profesor asumirá las diferencias existentes entre los alumnos.

Cuando no existe una cultura del aprendizaje, ni los profesores ni los alumnos le asignan importancia al contenido de la clase; el profesor culpa al texto, al currículum o a la responsabilidad de otros profesores en la falta de aprendizaje de sus alumnos. Los alumnos no demuestran energía frente al trabajo y su única motivación es "pasar el ramo" con el mínimo esfuerzo posible.

En las aulas con buena cultura de aprendizaje, se observa un clima de trabajo y los estudiantes realizan tareas de buen nivel. El profesor insiste en la calidad del trabajo y los alumnos se esfuerzan por cumplir con sus metas.

En la medida en que el profesor progresa, mejorará su capacidad para estimular a los alumnos, a partir de sus propias experiencias, a dar lo mejor de sí mismos.

Indicadores de B-3

Comunica expectativas apropiadas y desafiantes.

Los alumnos se esfuerzan por realizar trabajos de calidad.

Los alumnos se muestran orgullosos de realizar trabajos bien hechos.

Se percibe que el aprendizaje de contenidos es lo central en las interacciones que se producen en clase.

Sugerencias para la evaluación de B-3

Observación del ambiente físico del aula, (por ejemplo, si se exhiben muestras del trabajo de los alumnos).

Observación de las interacciones en Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Criterio B-4

Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula

Descripción del desempeño

El logro de buenos resultados de enseñanza y aprendizaje requiere de un ambiente apropiado en el aula. Incluso las mejores estrategias docentes no surtirán efecto si no es en un entorno en el que reine el orden y la disposición para el aprendizaje.

Es necesario establecer normas de procedimiento y de comportamiento que permitan un flujo ordenado de la clase y un uso eficiente del tiempo disponible. Estas normas variarán dependiendo del contenido de la clase, del nivel de desarrollo de los alumnos y del modelo de enseñanza que se esté implementando, pero deberán ser normas conocidas y aceptadas por todos. Una clase con buen ambiente es aquella en que todos entienden lo que se espera de ellos; las normas establecidas son apropiadas a la edad y al nivel de desarrollo de los alumnos y el profesor mantiene un "ojo vigilante" sobre lo que ocurre. Pero también el profesor, dada la complejidad que significa ejercer su autoridad, cuando se ha equivocado en algún juicio, lo admite.

Es obvio que no todos los alumnos se comportarán siempre según las normas esperadas. Habrá diferencias de actitudes y de disposición para aceptarlas, y también diferencias de personalidad que afectarán el comportamiento. Pero, en general, el profesor competente explicará qué es y por qué es necesario un comportamiento positivo, y justificará sobre esa base el control que debe ejercer sobre los alumnos; asimismo, explicará las consecuencias que conlleva el violar las normas acordadas.

Un profesor con experiencia es capaz de prever posibles problemas de comportamiento y de identificar los factores que los causan. Por ejemplo, un espacio físico reducido; la presencia de alumnos no preparados para la clase; materias que no captan el interés de los alumnos; estudiantes con poca autoestima que actúan agresivamente contra sus compañeros, etc. El profesor con poca experiencia tiene dificultades para anticipar un comportamiento perturbador, lo que lo obliga a ocupar más tiempo corrigiendo transgresiones a las normas.

Indicadores de B-4

Los alumnos conocen los procedimientos de trabajo.

Hay normas de comportamiento congruentes con las necesidades de la enseñanza y con una convivencia armónica.

Las normas de comportamiento son generadas o al menos conocidas y comprendidas por todos.

Se discuten y analizan las medidas para mantener el orden.

Hay estrategias para abordar el incumplimiento de normas y los problemas de comportamiento.

Se realiza el monitoreo del comportamiento según las normas acordadas.

Sugerencias para la evaluación de B-4

Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).
(La observación de una sola clase no será suficiente para detectar problemas o incluso para ver si los buenos resultados son consistentes).

Criterio B-5

El profesor procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje

Descripción del desempeño

La disposición física del aula es un elemento importante para la realización de las tareas de enseñanza. Es conveniente que ésta se adapte a los niveles de enseñanza y a los fines que se quieren lograr. En la enseñanza básica es bueno que existan "rincones" de tranquilidad y otros donde los niños puedan efectuar actividades ruidosas. La disposición de las sillas indicará si se desarrolla una clase lectiva o si se trata de un trabajo grupal.

También es importante la seguridad dentro del aula. Debe ser fácil abandonar la sala en caso de emergencia. Es importante que todos los alumnos, especialmente aquellos con impedimentos, puedan ver con claridad lo que se ilustra en el pizarrón o se muestra en afiches y que escuchen sin dificultad las explicaciones o instrucciones que les entregan. La forma en que se usan los recursos de aprendizaje es importante. Un retroproyector mal usado dificulta la enseñanza.

Los alumnos contribuyen a mejorar el ambiente de su sala proporcionando dibujos para ser exhibidos, ayudando a mover sillas y mesas para una actividad especial, etc.

El profesor en práctica tiene poco control sobre los arreglos del aula, pero aun así, puede hacer algunas adaptaciones y asegurarse de que el tipo de estrategia que usa se adapta a la situación existente. A medida que adquiere experiencia, va ideando mejores formas de acomodar el espacio de acuerdo con las metas de la enseñanza y con el tipo de alumnos que tiene y contribuye a hacer del aula un lugar agradable para todos.

Indicadores de B-5

El profesor ofrece condiciones de seguridad para los alumnos.
Facilita el acceso fácil de los alumnos a los recursos de aprendizaje.
Utiliza recursos materiales para propiciar el aprendizaje (muestras de trabajo de alumnos, láminas, fotografías, etc.)
Favorece un ambiente cálido, estético.

Sugerencias para la evaluación de B-5

Observación del aula en cuanto espacio físico.

Entrevista post-observación de clases (Anexo III B-3) para conocer las razones que tuvo el profesor para realizar cambios en el aula o para no realizarlos.

Faceta C

Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Esta Faceta incluye todo lo relativo a la enseñanza en el aula, es decir, a la interacción entre profesor o profesora y alumnos. En este caso, el foco fundamental de las acciones en el aula está puesto en facilitar el proceso de conexión de los alumnos con el contenido de la enseñanza. Por “contenido” se entiende la materia de una disciplina: incluye conocimientos, aptitudes, percepciones y valores referidos a cualquiera de los campos de enseñanza, ya sean cognoscitivos, sociales, artísticos, físicos u otros.

El principal objetivo del profesor durante el proceso de enseñanza es lograr que todos los alumnos se comprometan con su aprendizaje, lo que no es equivalente a estar realizando tareas de aprendizaje. Estar comprometidos implica sentirse involucrados intelectualmente en la construcción personal de conocimientos.

El profesor orienta a sus alumnos y alumnas para que establezcan vínculos individuales con el contenido, procurando que este contenido "encaje" en sus conocimientos previos, en sus intereses, sus aptitudes, sus antecedentes culturales y personales. Asimismo, procura incentivar a los alumnos a exceder los límites actuales de sus conocimientos y de sus capacidades. Supervisa el aprendizaje que está ocurriendo, asegurándose de que los alumnos estén asimilando con exactitud la información y que comprendan y puedan poner en práctica lo que han aprendido. Verifica también que los alumnos hayan comprendido qué procedimientos se espera de ellos durante la clase y que el tiempo se esté utilizando provechosamente.

Criterio C-1

El nuevo profesor o profesora procura que las metas y los procedimientos involucrados en el aprendizaje sean claros

Descripción del desempeño

El buen desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje supone que todos los alumnos comprendan lo que con ellas quiere lograr el profesor. Por tanto, es importante que éste indique claramente, al comienzo o al final de la clase, cuáles son estos propósitos. Asimismo, es importante que entregue con precisión, en forma verbal o escrita, las instrucciones de los procedimientos que se llevarán a cabo, asegurándose de que todos las comprendan.

Es necesario que durante el desarrollo de la clase, el lenguaje oral y escrito del profesor sea no sólo claro sino también correcto. Debe hacer un uso adecuado del vocabulario. Los alumnos aprenden a usar el lenguaje a partir de modelos y el profesor es uno de éstos. Ello no significa que el maestro tenga que hablar siempre de manera formal, pero cuando recurra al lenguaje coloquial debe ser evidente que lo hace porque así lo permite la situación particular.

Indicadores de C-1

Indica con claridad los propósitos de la clase.

Indica con claridad los procedimientos que se utilizarán y entrega instrucciones precisas.

Usa correctamente el lenguaje oral y escrito.

Sugerencias para la evaluación de C-1

Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Criterio C-2

Procura que el contenido de la clase sea comprensible para los alumnos.

Descripción del desempeño

Durante el desarrollo de la clase, la preocupación principal de los estudiantes ha de ser comprender el contenido de la misma. Para conseguirlo, es importante que el profesor busque la forma de activar la comprensión apelando a los conocimientos previos de los alumnos mediante diversas estrategias: preguntas, repaso de conocimientos, exploración de experiencias, etc. La forma precisa que elija dependerá del contenido estudiado y de las características de los alumnos. Puede utilizar el relato que los alumnos hacen de sus vidas para explorar y lograr que los alumnos pongan en juego su experiencia cultural y social.

La explicación de los conceptos centrales y de relaciones lógicas de los contenidos requiere, tanto por parte del profesor como de los alumnos, el uso de representaciones apropiadas. Para ello, el profesor necesita pensar en las experiencias de los alumnos. Las representaciones pueden ser analogías, metáforas o ilustraciones. Será posible verificar si los alumnos han comprendido, cuando ellos, a su vez, proporcionen representaciones adecuadas, como puede ser mediante un mapa conceptual.

Es importante que el procesamiento activo de los nuevos conocimientos respete los distintos estilos de aprender. Para ello el profesor puede variar sus estrategias ya sea en el contexto de una clase de estilo directivo o de una en que la responsabilidad mayor descansa en los alumnos. Para conseguir esta plasticidad, el profesor puede recurrir a exposiciones de los estudiantes, a trabajos grupales, a resolución de problemas, tareas de manipulación, de movimiento físico, etc.

Hay señal de aprendizaje si los alumnos se ven comprometidos con lo que ocurre en el aula. El compromiso puede ser mental y por tanto sólo observable según el grado de atención prestado a la clase o puede ser activo, manifestándose en la participación en trabajos grupales o en la solución de problemas en forma individual.

Indicadores de C-2

- Usa estrategias que contribuyen a activar los conocimientos previos de los alumnos.
- Varía las estrategias según la naturaleza de los contenidos.
- Presenta representaciones apropiadas del conocimiento.
- Usa actividades que involucran cognitivamente a los alumnos.
- Los alumnos se muestran comprometidos con el aprendizaje.
- Las acciones y palabras de los alumnos demuestran que comprenden los contenidos como conjunto de ideas y procesos interrelacionados.

Sugerencias para la evaluación de C-2

Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).
Revisión de Portafolios de trabajos de los estudiantes. (Anexo III A completo).

Criterio C-3

**Más allá del conocimiento de hechos o datos,
el profesor o profesora estimula a los alumnos
a ampliar su forma de pensar.**

Descripción del desempeño

Habrán un buen nivel de enseñanza si los alumnos logran superar un aprendizaje puramente memorístico. Para conseguirlo, el profesor necesita recurrir a estrategias que permitan a los alumnos pensar con más profundidad y amplitud. Por su parte, éstos deben sentirse confiados y estimulados a entregar más que una simple información sobre datos.

El profesor estimulará a los alumnos a pensar en forma más amplia haciéndoles preguntas abiertas que puedan tener varias respuestas y concediéndoles el tiempo para que puedan contestarlas; pidiéndoles que realicen tareas que puedan ser abordadas de diversas maneras; permitiéndoles diseñar formas alternativas de abordar o diseñar una actividad para ilustrar conceptos ya aprendidos; estimulando la actividad física, por ejemplo a través de la actuación teatral; solicitando a los estudiantes que hagan uso de alguna destreza o habilidad en el desarrollo de una tarea; recurriendo a técnicas grupales; etc.

Al ampliar la manera de pensar, se estimula el interés por temas sociales vinculados con la calidad de vida y el bienestar de las personas; temas tales como el medio ambiente, la democracia, el consumismo, los medios de comunicación, las drogas, etc.

Indicadores de C-3

El ambiente invita a los alumnos a pensar y a actuar en forma autónoma, incluso a riesgo de equivocarse.

El maestro recurre a estrategias que permiten más de una respuesta o que invitan a pensar en otras posibilidades.

Orienta la atención de los alumnos a temas transversales.

El profesor hace preguntas abiertas y concede tiempo a los estudiantes para que puedan responderlas.

Las técnicas de discusión utilizadas permiten una participación auténtica.

Sugerencias para la evaluación de C-3

Formulario de observación de clases- registro narrativo (Anexo III B-2).

Revisión de Portafolios de trabajos de los los alumnos del futuro profesor. (Anexo III A-1-d).

Criterio C-4

El profesor o profesora verifica el proceso de comprensión de los contenidos por parte de los alumnos mediante procedimientos de retroalimentación o de información que faciliten el aprendizaje.

Descripción del desempeño

Los alumnos necesitan saber cómo progresa su aprendizaje. Para ello, el profesor está atento a lo que ocurre durante la clase y a lo que los alumnos hacen, dicen y preguntan. Revisa trabajos, hace preguntas y presta atención a señales no verbales que quizá indican que alguien está confundido o que no está entendiendo la explicación.

Las preguntas sorprendidas y las acciones inesperadas de los alumnos suelen sugerir la necesidad de que el profesor introduzca cambios en el abordaje del tema tratado o inicie un tema nuevo, pero relacionado con el trabajo de los alumnos.

Todos los alumnos deben recibir retroalimentación; esta debe corresponder a información constructiva. Para ello el profesor hace uso de los errores para incrementar el aprendizaje y no para castigar a sus alumnos. Es importante que las informaciones que entregue el maestro sean precisas, completas y pertinentes. (No sirve decir "muy bien" y nada más).

Cada trabajo o actividad del alumno debe recibir retroalimentación.

Indicadores de C-4

Los niveles de comprensión son debidamente monitoreados.

Hay retroalimentación adecuada, sustantiva y oportuna.

El profesor aprovecha los errores para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Es flexible para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a la retroalimentación que recibe.

Sugerencias para la evaluación de C-4

Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Examinar las correcciones hechas en Formulario sobre trabajos de los alumnos (Anexo III A-1-d).

Criterio C-5

El profesor utiliza el tiempo disponible para la enseñanza de forma efectiva.

Descripción del desempeño

Gestionar bien el desarrollo de la clase implica, para el profesor distribuir adecuadamente el tiempo, transitar de una sección a otra de los contenidos con flexibilidad y naturalidad, tener a mano los materiales que se van a usar y haber indicado claramente a los estudiantes, cómo deben manejarlos.

El profesor que dosifica bien su clase otorgará el tiempo suficiente a los contenidos que quiere enseñar, de acuerdo con las características concretas de su grupo de alumnos. Si el ritmo es demasiado rápido, habrá alumnos que no puedan seguir la clase; si es demasiado lento, habrá quienes se aburran. "Salirse del tema" puede ser útil en un momento dado, pero puede no serlo si el nuevo tema es irrelevante o si se le dedica demasiado tiempo.

Por otra parte, dosificar bien una clase significa reducir al máximo las actividades no directamente relacionadas con la enseñanza, como es pasar lista, recoger justificativos, etc.

En la medida en que el profesor adquiera experiencia, mejorará su percepción de la necesidad de dosificar la clase y su capacidad para hacerlo y realizará en forma más eficiente las tareas accesorias a la enseñanza que no pueda eludir.

Indicadores de C-5

Dosifica el desarrollo de la clase según el contenido y la capacidad de los alumnos.

Hace explícita su distribución del tiempo.

Minimiza la realización de acciones irrelevantes para la enseñanza.

Sugerencias para la evaluación de C-5

Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Faceta D

Profesionalismo docente

Más allá del trabajo en el aula o fuera del aula, para lograr un desarrollo profesional adecuado y cumplir a cabalidad su misión, los profesores y profesoras asumen la responsabilidad permanente de evaluar su desempeño en las diversas áreas en que les corresponde participar: su función docente, su participación con los padres de familia y apoderados y su trabajo como miembros de la comunidad escolar.

Para mejorar su enseñanza a través del tiempo y planificar sus clases en forma adecuada, es importante que el futuro profesor evalúa hasta qué punto cada una de las clases impartidas logró el resultado esperado, considerando para ello las estrategias utilizadas, la respuesta de los alumnos y los logros de aprendizaje alcanzados. Este ejercicio le permite explicar por qué y cómo reorganizará su enseñanza en el futuro, de manera que todos los alumnos, de acuerdo a su diversidad, logren aprender y desarrollar sus potencialidades.

Como parte de un sistema más amplio y complejo, también es necesario que los futuros profesores sean capaces de relacionar lo que enseñan con los objetivos que persigue el proyecto pedagógico de la institución escolar donde trabajan y los del sistema educativo en su conjunto.

Dado que otra área de responsabilidad de los profesores es la de orientar a sus alumnos y apoyar su desarrollo personal, social y afectivo, dentro y fuera del aula, es conveniente que compartan información sobre el particular con otros profesionales del establecimiento y con los familiares de los alumnos, de manera de reforzar el aprendizaje de poblaciones estudiantiles diversas.

Finalmente, para lograr su propio desarrollo profesional y la continua actualización de sus conocimientos, será necesario que el futuro profesor valore el potencial que implica relacionarse con sus colegas docentes y manejar diversas alternativas de formación personal.

Criterio D-1

El nuevo profesor o profesora evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje.

Descripción del desempeño

Una señal que caracteriza al profesional es, en el caso del profesor, su capacidad para reflexionar y analizar el trabajo realizado en el aula después de una clase o de una serie de clases. No se trata de una reflexión general, sino focalizada. Ésta debe estar encaminada a averiguar cómo se cumplieron los objetivos propuestos, si los alumnos se comprometieron con las actividades de aprendizaje y en qué medida su acción como profesor determinó lo que sucedió en la clase. Este análisis llevará al profesor o profesora a evaluar los logros y las falencias de su trabajo. Con frecuencia, una clase no se desarrolla de la manera planeada; en tal caso el profesor se pregunta por qué ocurrió así y si ese desarrollo supuso un mejor cumplimiento de los objetivos planteados o si, por el contrario, lo dificultó.

En la medida en que la profesora o el profesor puedan explicar, a partir del análisis de lo realizado, qué harían si tuvieran que repetir su clase, se podrá juzgar su capacidad de auto-evaluación. En la medida en que mejore su capacidad de análisis reflexivo y adquiera mayor experiencia, el profesor podrá apoyar sus juicios en eventos específicos ocurridos durante la clase. Por ejemplo, podrá especificar si se cumplieron algunos de los objetivos de la clase y explicar por qué otros no se alcanzaron. Podrá evaluar si le otorgó a sus alumnos una posibilidad equitativa de participar y qué nivel de participación efectivamente tuvieron.

Indicadores de D-1

Con argumentos adecuados da cuenta del grado en que los alumnos lograron los objetivos propuestos.

Indica qué cambios se propone introducir para lograr un mejor aprendizaje y un clima educativo adecuado en el futuro.

Propone nuevas estrategias para mejorar los resultados obtenidos.

Sugerencias para la evaluación de D-1

Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).

Criterio D-2

El futuro profesor o profesora auto-evalúa su eficacia en el logro de resultados.

Descripción del desempeño

Si el profesor o profesora se considera un elemento importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos, procurará evaluar sus resultados a la luz de lo que ocurrió en el aula y no los atribuirá a factores externos.

Los profesores que se sientan eficientes en el desempeño de su trabajo considerarán las dificultades de los alumnos como un desafío a su creatividad y a su preocupación por ayudarlos. Buscarán nuevos materiales y estrategias de enseñanza para contribuir a mejorar su aprendizaje. Asimismo, sobre la base de ese esfuerzo, podrán sugerir medidas tendientes a mejorar su propia enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos. Esto no significa que deban tener a mano la solución para cada problema, pero sí que persistirán en buscar nuevas alternativas de trabajo.

Los profesores con poco sentido de la propia eficacia tenderán a culpar de los problemas de aprendizaje a los propios alumnos o a atribuirlos a factores externos como pueden ser las familias, la televisión o una gestión inadecuada de la escuela.

A medida que los profesores adquieran experiencia y se sientan más responsables por el aprendizaje de sus alumnos, dispondrán de mejores recursos y de un repertorio más amplio de acciones para enfrentar las dificultades de aprendizaje.

Indicadores de D-2

Atribuye los resultados de aprendizaje principalmente a factores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Interpreta las dificultades de los alumnos como un desafío que lo lleva a buscar soluciones.

Indica posibles campos de acción para enfrentar las dificultades de aprendizaje.

Sugerencias para la evaluación de D-2

Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).

Entrevista post-observación de clases. (Anexo III B-3).

Criterio D-3

Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento.

Descripción del desempeño

El trabajo de un profesor comprende no sólo su interacción en el aula, sino también la que establece con sus colegas y su participación en muchas otras actividades propias de la escuela.

Las relaciones con los colegas constituye un elemento importante del trabajo docente. En esta Faceta de iniciación a la docencia, el profesor tiene siempre muchas interrogantes por resolver. Los profesores con más experiencia pueden prestarle apoyo, por eso es conveniente que se acerque a ellos. Además, es conveniente que se informe respecto de los especialistas que están a disposición de los docentes para que éstos realicen en mejor forma sus tareas: por ejemplo el jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), la bibliotecaria, el profesor que está a cargo de la capacitación en el uso de los computadores, etc.

En la medida en que el nuevo profesor vaya adquiriendo experiencia, podrá colaborar eficientemente con sus colegas en actividades de planificación colectiva, de reflexión y de acción a través de talleres (Grupos Profesionales de Trabajo, Microcentros Rurales, etc.). Asimismo, podrá trabajar con otros colegas en el diseño de materiales curriculares integrados o realizar una clase conjunta; podrá participar en actividades relacionadas con el diseño y la implementación del proyecto educativo de su establecimiento.

Indicadores de D-3

El profesor conoce a los especialistas del establecimiento y sabe de qué modo pueden ayudarlo.

Solicita ayuda a otros profesionales en temas relacionados con su trabajo docente.

Participa en reuniones y en actividades de talleres docentes y contribuye al Proyecto Educativo del establecimiento.

Sugerencias para la evaluación de D-3

Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).

Entrevista post-observación de clases. (Anexo III B-3).

Criterio D-4

Asume responsabilidades en la orientación de los alumnos

Descripción del desempeño

Entre las tareas de los profesores se incluye la orientación y el apoyo a los alumnos en lo que respecta a su desarrollo y crecimiento como personas. Aun cuando no se le entreguen responsabilidades de profesor jefe, el maestro deberá saber cómo enfrentar necesidades y problemas derivados de la etapa de desarrollo por la que atraviesan sus alumnos y de las características de su vida familiar y social.

Observando a los alumnos durante el trabajo en el aula, el profesor recogerá información que no está relacionada directamente con el aprendizaje. Esto, a partir de la interacción de los alumnos entre sí, de su actitud física, de sus comentarios, etc. Todo ello le servirá tanto para guiar el trabajo de orientación directa en un consejo de curso, como para apoyar al alumno fuera del aula y para orientar sus interacciones con los padres de familia.

En la medida en que vaya adquiriendo experiencia, el profesor se sentirá progresivamente más capacitado para enfrentar los problemas de los alumnos y dispondrá de mejores recursos para ayudarlos. Al comienzo será importante que busque el apoyo de los colegas.

Indicadores de D-4

Identifica qué necesidades de apoyo tienen los alumnos, derivadas de su desarrollo personal y de su vida fuera del aula.

Sugiere formas de abordar estas necesidades tanto en el aula como fuera de ella.

Sugerencias para la evaluación de D-4

Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).

Entrevista post-observación de clases. (Anexo III B-3).

Observación de actividades de orientación durante el desarrollo de una clase en Formulario de observación de clases - registro narrativo (Anexo III B-2).

Criterio D-5

El futuro maestro se comunica con los padres de familia o apoderados.

Descripción del desempeño

El reconocimiento del rol de la familia en la educación de los hijos es un elemento fundamental para el logro de una buena relación escuela-familia. El joven profesor debe estar alerta y procurar establecer con los padres buenas relaciones tanto de comunicación e información como de trabajo conjunto, cuando ello sea oportuno.

La intensidad de la comunicación que establezca con los padres variará dependiendo de la edad de los alumnos. Generalmente, será más intensa en el caso de los niños que asisten al parvulario y a la escuela básica.

Una buena comunicación supone mantener informados a los padres sobre el modo de operar de la escuela; sobre el sistema de notas y los eventos que son de importancia. Para ello, puede citarlos a reuniones, telefonarlos, enviarles cartas, etc. Esta tarea compete fundamentalmente al profesor jefe y a la dirección de la escuela, pero el joven profesor también puede tener oportunidad de entablar contacto directo con los padres, sobre todo para referirse al rendimiento del alumno en la asignatura que él imparte. También es posible involucrar a los padres -especialmente a los de los alumnos más pequeños- en actividades de aprendizaje y, en general, en temas relacionados con la conducta de sus hijos.

Es importante que el contacto con los padres de familia sea respetuoso y considere la diversidad cultural existente entre ellos.

Indicadores de D-5

- Concede a la familia un papel de colaboración en el proceso de aprendizaje.
- Sabe cómo comunicarse con los padres de familia.
- Se dirige en forma respetuosa a los padres, valorando las diferencias que existen entre ellos.
- Involucra a los padres en actividades de aprendizaje.

Sugerencias para la evaluación de D-5

- Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).
- Entrevista post-observación de clases. (Anexo III B-3).

Criterio D-6

Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma cómo su escuela contribuye a esas políticas.

Descripción del desempeño

La tarea docente del nuevo profesor se inscribe dentro de un contexto nacional y de un sistema de educación que es necesario que él conozca y respete. Por lo tanto, necesita conocer las características del establecimiento en que trabaja, cuál es su Proyecto Educativo y cómo éste se relaciona con las metas nacionales de educación.

Igualmente, el joven profesor debe valorar su rol como miembro de una profesión docente, conocer sus obligaciones contractuales y laborales y relacionarlas con lo que se le pide como docente.

Indicadores de D-6

Conoce las políticas nacionales de educación que dicen relación con el currículum, con las condiciones contractuales de los profesores y con la gestión de calidad (ej. Proyectos Educativos).

A la luz de estas políticas, examina la realidad de su establecimiento.

Sugerencias para la evaluación de D-6

Auto-evaluación en Reflexiones antes y después de enseñar (Anexo III A-3).

Entrevista post- de clases. (Anexo III B-3).

ANEXO I

FIJACIÓN DE LOS ESTÁNDARES

1. Generalidades

Los estándares presentados en la sección anterior están expresados como criterios que hacen posible juzgar el desempeño de los futuros profesores y profesoras en relación a las distintas Facetas o áreas de su trabajo docente, fuera y dentro del aula. Sin embargo, para evaluar con mayor exactitud cuál es el nivel de desempeño alcanzado, se necesitan procedimientos que permitan determinar en qué grado cada estándar específico ha sido logrado. Estos procedimientos comprenden tanto la evaluación del desempeño del futuro profesor en cada estándar, como el método de puntuación o calificación del desempeño específico.

Para asignar un puntaje respecto de un determinado estándar, sugerimos comparar desempeños reales con desempeños considerados modelos. A modo de ejemplo, presentamos a continuación tres niveles o grados de desempeño relacionados con el estándar A1.

Desempeño inadecuado. El profesor o profesora demuestra no comprender la relevancia de conocer las experiencias previas de los alumnos e ignora dónde puede obtener información sobre estas experiencias.

Desempeño adecuado El profesor o profesora demuestra comprender parcialmente por qué es importante familiarizarse con las experiencias previas de los alumnos; describe un procedimiento para obtener información sobre estas experiencias, pero no es capaz de indicar ninguna experiencia previa relevante de sus alumnos.

Desempeño distinguido. El profesor o profesora demuestra comprender por qué es importante conocer las experiencias previas de los alumnos; describe diversos procedimientos para obtener información sobre estas experiencias y demuestra estar informado de los conocimientos y de las experiencias previas relevantes de sus alumnos.

Este ejemplo surge de la observación de muchos futuros profesores y de haber usado diversos criterios para clasificar los desempeños observados en tres categorías genéricas. Una vez definidos, estos tres grados o niveles, (o más de tres, dependiendo del estándar observado y de los criterios utilizados) pasan a constituir patrones o modelos de comparación para evaluar a grupos análogos de profesores, clasificándolos en forma individual en la categoría que más se acerque al desempeño observado. En la medida en que dispongamos de una serie de estándares desglosados en niveles o grados de logros, podremos realizar procesos de evaluación y determinar qué estándares consideraremos aceptables para la formación docente en cada institución.

2. El proceso en detalle

El proceso de fijación de estándares comprende las siguientes etapas:

- _ Selección de los procedimientos de evaluación para cada estándar
- _ Selección de una escala de medición apropiada.
- _ Determinación de las reglas para asignar puntaje o rúbricas
- _ Definición y selección de prototipos de desempeño o “benchmarks”
- _ Preparación de los evaluadores
- _ Fijación del estándar institucional
- _ Ponderación de las evaluaciones.

Selección de los procedimientos de evaluación para cada estándar

Determinar los estándares genéricos y decidir cómo será evaluado cada uno de ellos constituye un proceso simultáneo. Por esta razón, la presentación de estándares hecha en la sección anterior incluye sugerencias de evaluación.

Las evidencias que recogen los evaluadores generalmente incluyen observación de clases, entrevistas pre y post-observación y evaluación de productos tales como materiales de enseñanza, pruebas de conocimientos y trabajos de aplicación de estos conocimientos. En general se basan en dos tipos de evidencia:

- o Aquella que aporta el propio evaluado (trabajos de los alumnos, materiales curriculares preparados para determinado tema, etc.) y
- o aquella que recoge el evaluador del futuro profesor, mediante la observaciones de su desempeño, entrevistas y pruebas de conocimientos.

Para ambas existen procedimientos específicos. Actualmente se le asigna mucha importancia, como forma de auto-evaluación (o evidencia aportada por el **evaluado**), a la presentación de un **portafolio**, que el futuro profesor puede hacer a lo largo de los años de estudio o en un período más corto, cercano a su práctica final. (Ver Anexo III para ejemplos de materiales que los estudiantes de pedagogía puede incluir en sus portafolios).

Selección de una escala de medición apropiada

La evidencia recogida mediante cualquiera de los procedimientos indicados, proporciona información para juzgar cómo está el futuro profesor en relación a cada estándar, para lo cual es necesario primero establecer una escala de puntuación y luego definir las reglas de puntuación que se conocen como rúbricas.

Qué escala de puntuación que se usará para medir el desempeño de los profesores es una decisión optativa. Sin embargo, no es aconsejable utilizar la escala de 7 puntos usual en Chile, para evitar ser influidos por los criterios que ésta determina. Una posibilidad es adaptar una escala de 3 ó de 4 puntos con sub-puntos intermedios.

Determinación de las reglas para asignar puntaje o rúbricas

La rúbrica no es arbitraria. Debe tener, subyacente, una lógica que indique niveles progresivos de calidad de desempeño o de desarrollo del profesor. Un criterio posible es que cada segmento de la escala represente lo que se espera de un profesor novato, de un profesor con experiencia y de un profesor notable o distinguido. Si se considerara la competencia en la clasificación, un profesor novato podría tener un desempeño “no adecuado”, un desempeño “adecuado” o un desempeño “notable” o distinguido.

Cualquiera sea el caso, deben elaborarse reglas claras antes de evaluar a cada profesor, que indiquen a qué tipo de desempeño corresponde cada puntaje. En el mejor de los casos, estas reglas debieran incluir **ejemplos** que ilustren los distintos niveles de desempeño correspondientes a cada estándar. Estos ejemplos de desempeño se conoce como "**benchmarks**" o **prototipos**.

Una manera de proceder es plantearse algunas **preguntas claves** con respecto al contenido de cada estándar. Por ejemplo, si consideramos el estándar B-4 que dice: “El profesor establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula”, podrían plantearse preguntas como las siguientes:

- _ ¿Se pudo observar normas de comportamiento consistente en las actividades de la clase?
- _ ¿Cómo se determinaron esas normas?
- _ ¿Se observa respeto por los alumnos en las acciones realizadas para su cumplimiento en clases?
- _ ¿Cómo se mantienen las normas?
- _ ¿Cómo responde el profesor a los problemas serios de comportamiento?
- _ ¿Su manera de actuar o responder es apropiada?
- _ Frente a comportamientos inapropiados, ¿las respuestas del profesor son consistentes y apropiadas?

A partir de esas preguntas y suponiendo que se ha adoptado una escala de tres niveles con una categoría intermedia entre una y otra, se podrían acordar las siguientes reglas de asignación de puntaje:

- 1.0** La profesora no hace ningún intento de reaccionar ante comportamiento que obstruye la clase, o bien, la respuesta de la profesora demuestra poco respeto por los alumnos.
- 1.5** Más que 1.0 pero menos que 2.0.
- 2.0** La profesora intenta apropiadamente responder a comportamiento obstructor mostrando respeto por los alumnos, o bien
No hubo comportamiento obstructor durante la clase.
- 2.5** Por sobre el nivel 2.0 pero menos que 3.0.
- 3.0** Además de lo señalado en 2.0 la profesora responde a desordenes menores en forma consistente y con resultados razonablemente buenos, demostrando respeto por los alumnos. O bien, el comportamiento de los alumnos durante la clase es consistentemente apropiado.
- 3.5** Más que 3.0

Definición y selección de prototipos de desempeño o “benchmarks”

Una vez que se ha definido la escala y las categorías o niveles de desempeño, corresponde establecer prototipos que faciliten las evaluaciones que se van a realizar. Para ello, se puede proceder así:

- _ En primer lugar, se recopila una muestra grande de desempeños reales (usando material basado en observación de clases y muestras de portafolios, si se dispone de ellos). La observación de estudiantes en práctica junto con alguna otra evidencia de su desempeño puede constituir el material requerido. Esta muestra se traduce en una serie de descripciones breves de desempeño para cada estándar. (Ver ejemplos de descripciones en Anexo II).
- _ Un grupo de personas con experiencia (por ejemplo profesores reconocidos como eficaces supervisores de práctica docente y como eficientes profesores en servicio) leen o revisan las muestras de desempeños y las clasifican según los niveles de puntaje acordados.
- _ Los lectores discuten los resultados de su clasificación. Esta discusión no sólo sirve para lograr acuerdo, sino también para clarificar el significado de los estándares y, de ser necesario, será un momento adecuado para introducir modificaciones. Sobre la base de la discusión, se seleccionan **prototipos** o ejemplos de desempeños que se ubiquen claramente en cada uno de los niveles de puntaje. Conviene tener bastantes

ejemplos para cada nivel, a fin de ayudar a quienes harán la evaluación a darse cuenta de que un mismo nivel puede ilustrar varios estilos de enseñanza. Estos ejemplos serán la base para el proceso de evaluación propiamente tal.

Fijación del estándar institucional

Este paso consiste en determinar el puntaje que la institución considerará aceptable para un profesor principiante o recién egresado. Esto es, el nivel de estándar que se quiere promover.

Para fijar un estándar aceptable que certifique a un futuro profesor o profesora, podrá tomarse en cuenta, por un lado, su nivel de conocimientos -según lo indiquen los exámenes correspondientes y otras evaluaciones- y, por otro, su nivel de desempeño de acuerdo al proceso de evaluación de los 21 estándares. La determinación del estándar aceptable en este caso puede corresponder a un promedio cercano o superior a lo que se describa como desempeño “aceptable” en todos los estándares o en determinado número de estándares que se consideren claves.

Ponderación de las evaluaciones.

En el supuesto de que existan diferentes tipos de evaluación, la determinación de la calificación final dependerá de la ponderación mayor o menor que se asigne a cada una de las pruebas. Desde la perspectiva de lo que se espera de los profesores evaluados, algunas de las mediciones realizadas serán más convincentes que otras. Puede que se le otorgue más importancia a materiales preparados para la docencia que a las pruebas escritas de conocimiento, por ejemplo. El sistema de evaluación deberá, por tanto, indicar la ponderación o la importancia que se le asigna a cada componente para decidir la calificación final del nuevo docente.

3. Preparación de los evaluadores

Los prototipos constituyen la base fundamental para preparar a quienes evaluarán a los futuros profesores. Para ello conviene entregarles las descripciones de los prototipos o “benchmarks” sin clasificar, con el fin de que ellos las ordenen según las reglas de puntaje especificadas. Esto permite reducir las fuentes de distorsión y aumentar la validez y confiabilidad de las evaluaciones. Es decir, contribuye a que los evaluadores realmente usen los estándares como criterio y no otros irrelevantes o propios de una idiosincracia particular. La discusión debe continuar hasta que se llegue a acuerdo respecto de la categorización que corresponde a cada ejemplo o prototipo. En la práctica, es conveniente que todos aquellos que serán responsables de la evaluación de los futuros profesores participen en este ejercicio.

Además de la preparación para categorizar los resultados de desempeños reales según los prototipos o “benchmarks” seleccionados, los evaluadores necesitan una cuidadosa preparación para enfrentar las distintas fuentes de información que utilizarán durante la evaluación. Estas fuentes, que se describen detalladamente en el Anexo III, corresponden a observaciones de clases, material contenido en los portafolios de los futuros profesores, planes de clase, entrevistas, etc.

4. Tareas pendientes

Como quedó dicho en esta sección, corresponderá a cada institución trabajar estos estándares genéricos nacionales y traducirlos en procedimientos factibles de ser evaluados; asimismo, le corresponderá decidir cuál será **el estándar institucional** aceptable para sus egresados.

Dada la complejidad de esta tarea, sería de interés que inicialmente se realizaran experiencias piloto en algunas instituciones, utilizando los estándares e instrumentos antes descritos para la evaluación de sus estudiantes en práctica. A partir de los resultados de esta experiencia piloto, se podría confeccionar un conjunto de prototipos de desempeño o “benchmarks” para ser clasificados por un equipo de la institución y por profesores guías, según el sistema de puntaje que acordaran. Esto permitiría no sólo evaluar el desempeño de los estudiantes, sino también afinar el proceso -especialmente la calidad de los instrumentos de evaluación- para ser aplicado cabalmente al año siguiente.

ANEXO II

EJEMPLOS DE TRES NIVELES DE DESEMPEÑO

Criterios	Desempeño inadecuado	Desempeño adecuado	Desempeño distinguido
A1	El profesor demuestra falta de comprensión del por qué es importante familiarizarse con las experiencias previas de los alumnos; no sabe dónde obtener información y no conoce suficientemente las experiencias previas de los alumnos.	El profesor demuestra alguna comprensión de por qué es importante familiarizarse con las experiencias previas de los alumnos, describe un procedimiento usado para obtener información, pero no maneja la información respecto a los conocimientos y experiencias previas de los alumnos.	El profesor demuestra una comprensión bastante completa del por qué es importante conocer las experiencias previas de los alumnos, describe varios procedimientos que usa para obtener información y demuestra manejar información sobre los conocimientos y experiencias previas de los alumnos. ¹
A2	El profesor muestra confusión al formular las metas; éstas no permiten adquirir fundamentos teóricos ni contenidos alineados al plan curricular; no se refiere a la diversidad de procesos cognitivos ni de estilos de aprendizajes de sus alumnos.	Al formular las metas, el profesor da razones de por qué éstas son significativas para los alumnos, aunque incluye pocos procesos cognitivos y considera sólo algunos estilos de aprendizaje de sus alumnos.	El profesor demuestra claridad al formular las metas, adecuando y organizando su plan para abarcar una amplia gama de procesos cognitivos y estilos de aprendizaje de sus alumnos.
A3	El profesor no tiene claridad sobre las conexiones secuenciales del contenido disciplinario a enseñar ni de las representaciones apropiadas para enseñar ese contenido.	Demuestra dominio y comprensión del contenido disciplinario, aunque no selecciona representaciones apropiadas para favorecer la profundización gradual de éste.	Demuestra muy buena comprensión de los contenidos disciplinarios; sus conexiones y secuencia responden con eficacia a la profundidad y pertinencia de los conocimientos y expresa hábilmente las representaciones que traduce en estrategias de enseñanza.

A4	El profesor no crea ni selecciona metodologías de enseñanza apropiadas a las metas de la clase ni que favorezcan efectivamente el aprendizaje de la diversidad de sus alumnos.	El profesor crea y selecciona métodos de enseñanza que armonizan con las metas del curso, pero no considera la diversidad de alumnos ni hace entrega oportuna de fuentes de instrucción alternativas.	El profesor es innovador y creativo, selecciona métodos de enseñanza motivadores para la mayoría de sus alumnos, sugiriendo condiciones para un aprendizaje efectivo.
A5	El profesor no selecciona la evaluación en función de los objetivos de su clase ni la integra con la información que maneja de sus alumnos.	El profesor utiliza modalidades de evaluación congruentes con los objetivos de enseñanza, pero no integra a la evaluación la información que maneja sobre sus alumnos.	El profesor diseña y selecciona modalidades de evaluación congruentes a los objetivos de la clase y a las características de sus alumnos.
B1	El profesor no es equitativo en su trato con los alumnos y permite comportamientos	El profesor es injusto en su trato con los alumnos pero no acepta comportamientos obviamente	El profesor es justo en su trato con los alumnos y media para que los alumnos aprendan a resolver conflictos pacíficamente.

1 Elaborado sobre la base del aporte de los siguientes profesores: Cecilia Contreras Domínguez, María Antonieta González González y Romualdo Barrera Quezada en instancias de Perfeccionamiento Docente en Enero, 2000).

	obviamente injustos entre los alumnos.		injustos entre los alumnos.
B2	El profesor demuestra distancia afectiva en la interacción con los alumnos, no les permite expresar sus inquietudes ni les ayuda a resolver sus problemas.	El profesor demuestra cercanía afectiva con sus alumnos, en algunos casos escucha sus inquietudes y discusiones, pero no les guía en sus resoluciones.	El profesor es una persona significativa afectivamente para los estudiantes y los ayuda en la resolución de sus conflictos.
B3	El profesor no explicita a sus alumnos lo que espera de ellos ni los criterios para saber cuándo han hecho un buen trabajo, situación que desencadena la	El profesor comunica a sus alumnos lo que espera que aprendan, pero éstos no saben cuándo un trabajo está bien hecho, situación que desencadena el desconcierto de sus alumnos.	El profesor comunica a sus alumnos lo que espera que aprendan y les entrega claves para discriminar cuando han realizado un buen trabajo, situación que motiva a los estudiantes con las expectativas de

	desmotivación de los alumnos.		aprendizaje.
B4	El profesor brinda una respuesta asistemática frente a los problemas de comportamiento de los alumnos, quienes muchas veces sienten que los castigos que reciben son injustos.	El profesor responde sistemática y coherentemente a los problemas de comportamiento, pero ellos sienten muchas veces que los castigos que reciben son injustos.	El profesor responde sistemática y coherentemente a los problemas de comportamiento, según las normas definidas, conocidas y aceptadas por el curso, razón por la que los alumnos comparten los procedimientos preestablecidos.
B5	El profesor mantiene una desorganización de la clase con respecto a la utilización del espacio físico, generando un clima caótico.	El profesor mantiene una organización de la clase con respecto a la utilización del espacio físico, pero esto no repercute en un mejoramiento del clima de la clase.	El profesor mantiene una organización de la clase con respecto a la utilización del espacio físico, generando un clima cálido y funcional a las necesidades de la clase.
C1	El profesor no entrega información o presenta información confusa o incorrecta sobre las metas de aprendizaje o los procedimientos instruccionales a usar durante la clase.	Los alumnos reciben información correcta sobre las metas de aprendizaje. El profesor les proporciona información clara, correcta sobre los procedimientos instruccionales a usar durante la clase y la mayoría de los alumnos parece comprenderlos.	Además de lo correspondiente al nivel anterior, los alumnos parecen comprender cabalmente cuáles son las metas de aprendizaje. La profesora se asegura que todos los alumnos, incluyendo aquéllos que pueden haber causado problemas al comienzo, entienden y son capaces de desarrollar los procedimientos instruccionales durante la clase.

C2	El profesor fragmenta la entrega de contenidos sin integrar los conocimientos previos del curso y no adecua las estrategias de aprendizaje al contenido o a las características de los alumnos, resultando una clase poco comprensible para la mayoría de los estudiantes.	El profesor integra los nuevos contenidos con los conocimientos previos del curso, pero no adecua las estrategias de aprendizaje al contenido o a las características de los alumnos, resultando una clase poco comprensible para parte de los estudiantes.	El profesor integra los nuevos contenidos con los conocimientos previos del curso y adecua las estrategias de aprendizaje al contenido y a las características de los alumnos, resultando una clase comprensible para la mayoría de los estudiantes.
C3	El profesor espera que los alumnos den sólo una respuesta correcta y no utiliza estrategias	El profesor valora que los estudiantes den más de una respuesta correcta, pero no utiliza estrategias destinadas al	El profesor estimula a los estudiantes para que den más de una respuesta correcta y utiliza estrategias destinadas al desarrollo de pensamiento divergente y a la generación de

destinadas al desarrollo de pensamiento divergente ni motiva la generación de soluciones diversas para un mismo problema.	desarrollo de pensamiento divergente, razón por la cual sólo algunos estudiantes logran esta meta.	diversas soluciones a un mismo problema, razón por la cual la mayoría de los estudiantes logran esta meta.	
C4	El profesor entrega contenidos sin tomar en cuenta la respuesta de los estudiantes. Atribuye las preguntas o errores a falta de atención de los alumnos.	El profesor entrega contenidos tomando algunas veces en cuenta la respuesta de los estudiantes. Atribuye algunas preguntas y errores a la falta de atención de los alumnos y otros, los utiliza para acomodar la enseñanza a la recepción de los estudiantes.	El profesor entrega contenidos dentro de un proceso de retroalimentación continua y oportuna a los estudiantes respecto a lo que van aprendiendo. Incluye las preguntas y errores como información fundamental para ir monitoreando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

C5	El profesor no sabe dosificar bien el tiempo de enseñanza, dedicándole exceso de tiempo a actividades irrelevantes, no utilizando eficiente y adecuadamente el tiempo instruccional.	El profesor tiene algunas dificultades para dosificar el tiempo, aunque hace esfuerzos por disminuir el tiempo utilizado en actividades irrelevantes, solo algunas veces logra darle al tiempo instruccional un uso eficiente y adecuado.	El profesor es capaz de planificar y dosificar el tiempo instruccional, destinando la mayoría de éste en forma eficiente y adecuada, disminuyendo el tiempo utilizado en actividades irrelevantes.
D1	El profesor no es capaz de identificar las fortalezas y debilidades de su clase en función de las metas de aprendizaje.	El profesor describe con exactitud las debilidades y fortalezas de su clase en función de las metas de aprendizaje y describe en forma general cómo podría usar esta experiencia para planificar sus clases futuras.	Además de lo logrado en el nivel anterior, el profesor apoya su juicio con evidencia específica de la clase que le fue observada.
D2	El profesor atribuye los logros y fracasos de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes a factores externos al proceso de enseñanza aprendizaje, marginándose de los resultados.	El profesor atribuye el logro de resultados de aprendizaje de sus estudiantes a factores internos, pero algunos de los fracasos los atribuye a factores externos al proceso de enseñanza aprendizaje.	El profesor atribuye el logro y fracaso de resultados de aprendizaje de sus estudiantes a factores internos del proceso de enseñanza aprendizaje, comprometiendo y reformulando su acción a partir de estos resultados.
D3	El profesor no participa activamente de la comunidad de profesores del establecimiento educativo, marginándose de brindar o recibir ayuda profesional por parte de sus colegas.	El profesor suele participar activamente de la comunidad de profesores del establecimiento educativo, pero brinda y recibe escasa ayuda profesional de parte de sus colegas.	El profesor participa activamente de la comunidad de profesores del establecimiento educativo y trabaja en equipo brindando y recibiendo ayuda profesional oportuna a y desde sus colegas.

D4	El profesor no está atento a las necesidades especiales de sus alumnos ni sugiere formas de abordar dichas necesidades.	El profesor identifica necesidades especiales de sus alumnos, pero no manifiesta ni sugiere formas de abordarlas.	El profesor identifica necesidades especiales de sus alumnos y conoce caminos efectivos para derivarlas a especialistas o a la comunidad educativa, con el fin de responder a dichas necesidades.
-----------	---	---	---

D5	El profesor ignora a los apoderados de sus alumnos, manteniendo escasos encuentros e intercambio de información.	El profesor se comunica con los apoderados de sus alumnos, pero no los considera aliados en el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.	El profesor mantiene expeditos canales de comunicación con los apoderados, involucrándolos activamente en el apoyo de los procesos de enseñanza aprendizaje en el hogar.
D6	El profesor no parece tener conocimientos de las políticas nacionales de educación o las políticas internas del establecimiento en que trabaja.	El profesor conoce las políticas nacionales de educación y las políticas internas del establecimiento en que trabaja, pero no siempre orienta sus actividades en relación a estas políticas.	El profesor reconoce que las políticas nacionales de educación y las políticas internas del establecimiento en que trabaja, son el marco dentro del cual ejerce su profesión docente, de lo cual hay evidencia en su bitácora profesional.

ANEXO III

EJEMPLOS DE PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de recolección y análisis de información que se proponen a continuación, están destinados a proporcionar la evidencia que permitirá evaluar el desempeño de los candidatos a profesores en los diversos estándares seleccionados. Estos instrumentos son sugerencias, no deben ser adoptados como pautas rígidas e inamovibles, y ciertamente pueden complementarse o ser sustituidos por otros instrumentos semejantes. Los instrumentos que se presentan son de dos tipos:

El primer grupo está constituido por diversos materiales que pueden ser incluidos en el

Portafolio de cada uno de los futuros profesores.

Comprende una serie de formularios que el propio candidato llena, tales como:

Planes de clases.

Referencia sobre el conocimiento que tiene de sus alumnos y alumnas.

Recursos de aprendizaje que existen en el establecimiento escolar.

Formularios para acompañar la selección de trabajos hechos por sus alumnos.

Bitácoras sobre acciones de tipo profesional.

Formulario donde el futuro profesor anota sus reflexiones antes y después de una clase.

Un segundo grupo de instrumentos es **para uso del observador y evaluador** del desempeño del futuro profesor. Comprende:

Formulario de entrevista previa a la realización de una clase.

Formato para registrar lo observado durante la clase.

Formulario de entrevista post-observación.

Por último, formulario para sintetizar las características del desempeño de cada futuro profesor según los 21 estándares de desempeño elegidos.

A.**CONTENIDOS DEL PORTAFOLIOS DEL FUTURO PROFESOR**

Independientemente del material que cada institución de formación docente solicite a sus alumnos para evaluar su nivel de aprendizaje y que éstos incorporarán en su portafolio, pueden incluirse también los siguientes materiales que permitirán medir el desempeño profesional de los aspirantes a profesor, desde la perspectiva de los estándares mencionados anteriormente.

1. Información sobre actividades docentes**a. Plan de desarrollo de una unidad de tres semanas²**

Nombre estudiante		Escuela		
Curso		Materia		Fecha
Tema diario y actividades principales				
Lunes	Martes	Miércoles Jueves		Viernes

Corresponde indicar aquí el tema que se desarrollará y las actividades principales que realizará el futuro profesor durante estas clases. Este formato debe ser adaptado al horario de clases que le corresponda al estudiante en práctica.

² Traducido y adaptado del formato contenido en Charlotte Danielson (1996). *Enhancing Professional Practice. A Framework for Teaching*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

b. Plan de desarrollo de una clase específica³

Nombre estudiante Curso	Escuela o Liceo Materia	Fecha
1. Describa brevemente a los alumnos de su clase incluyendo a aquellos con necesidades especiales.		2. ¿Cuáles son sus metas para esta clase? ¿Qué es lo que desea que aprendan sus alumnos?
3. ¿Por qué considera que estas metas son las apropiadas para los alumnos de este curso?		4. ¿Cómo se relacionan estas metas con los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos (OF/CM), con el programa de estudio y con los contenidos propios de la disciplina?

<p>5. ¿Cómo se relacionan estas metas con las metas curriculares más amplias del conjunto de la asignatura o en relación con otras asignaturas?</p>	<p>6. ¿Cómo piensa lograr que sus alumnos se comprometan con el contenido? ¿Qué piensa hacer? ¿Qué tendrán que hacer los alumnos? (Refiérase a la distribución del tiempo).</p>
<p>7. ¿Cuáles son las dificultades más habituales de los alumnos en esta materia? ¿Cómo piensa anticipar esas dificultades?</p>	<p>8. ¿Qué materiales de enseñanza u otros recursos le gustaría utilizar?</p>
<p>9. ¿Cómo planea evaluar el logro de las metas planteadas por parte de los alumnos? ¿Qué procedimientos usará? (Adjunte alguna prueba o tarea de desempeño y su plan para calificarla).</p>	<p>10. ¿Cómo piensa utilizar los resultados de esta evaluación?</p>

3 Traducido y adaptado de Danielson (1996).

c. Formulario sobre conocimientos de los alumnos y recursos de aprendizaje disponibles⁴

Nombre estudiante	Escuela o liceo	Fecha
Curso		Materia

1. ¿Qué procedimientos piensa usar para obtener información de sus alumnos?
 - a. ¿Sobre las capacidades y conocimientos anteriores de sus alumnos?
 - b. ¿Sobre sus intereses externos a la escuela?
 - c. ¿Sobre sus antecedentes socioculturales?
2. Indique los recursos que hay disponibles para facilitar el aprendizaje de sus alumnos (videos, películas, visitas a museos, consulta de expertos de la comunidad, etc.)
3. Indique de qué recursos y de qué tipo de apoyo pueden disponer los alumnos en caso de necesidad (psicólogo, enfermera, asistente social).

d. Formulario sobre trabajos de los alumnos⁵

Nombre estudiante	Escuela o liceo	Fecha
-------------------	-----------------	-------

4 Traducido y adaptado de Danielson (1996).

5 Traducido y adaptado de Danielson (1996).

Curso	Asgnatura	
Concepto o tema		
Objetivos de enseñanza		

1. Adjunte las instrucciones dadas para la realización de un trabajo que haya demandado aprendizaje del concepto o del tema arriba citado. (Puede ser una hoja de trabajo, una tarea para la casa, las instrucciones para un proyecto o un problema).

2. Proporcione ejemplos de trabajos realizados por los alumnos. (La selección que haga debe reflejar todo el rango de capacidades de su curso e incluir los comentarios aportados por la retroalimentación que le asignó a cada trabajo).

3. Escriba un comentario breve acerca del trabajo asignado, respondiendo a las siguientes preguntas:

a. ¿Cómo se relaciona el trabajo realizado con los conocimientos previos de los alumnos y con otros temas que hayan estudiado?

4. ¿Qué información le aportaron los trabajo de los estudiantes en lo que respecta a su nivel de comprensión del tema?

5. ¿De qué manera pudieron estos trabajos haber ayudado a los alumnos a aumentar su nivel de comprensión?

6. ¿Qué piensa hacer más adelante con estos alumnos? ¿Qué tipo de trabajos futuros les daría?

2. Bitácora de otras actividades profesionales⁶

a. Contactos con los apoderados

Nombre..... Fecha..... Liceo/Escuela.....

Fecha	Persona contactada	Tipo de contacto (personal, fono)	Razón	Resultados
-------	--------------------	-----------------------------------	-------	------------

b. Desarrollo profesional

Nombre..... Fecha..... Liceo/
Escuela.....

Fecha	Evento (taller, charla, curso)	Beneficios Obtenidos
-------	--------------------------------	----------------------

6 Traducido y adaptado de Danielson (1996).

c. Contribución Profesional

Nombre..... Fecha..... Liceo/Escuela.....

Fecha	Evento o Servicio (charla, demostración)	Contribución

3. Reflexión antes y después de enseñar⁷

Evaluador/observador _____

Estudiante _____

Curso _____ Materia _____

Fecha de Observación / ____ / ____ / ____ / (si se aplica)

Día mes año

Mi plan de enseñanza (Para ser completado por el estudiante antes de la observación)	Reflexión (Para ser completado después de la observación por el profesor / estudiante en práctica o por el observador durante el curso de una entrevista post observación).

a. Metas / objetivos de aprendizaje

¿Cuáles son las metas que usted se propone para esta clase? Es decir, ¿qué es lo que desea que aprendan sus alumnos?	¿En qué medida los estudiantes aprendieron lo que usted se propuso enseñarles? ¿Cómo puede comprobarlo?
¿Por qué eligió estas metas?	

b. Agrupación/organización de estudiantes

¿Cómo organizará a sus alumnos para la clase?	Mirando hacia el futuro, ¿Cómo agruparía a sus alumnos para realizar una clase similar a esta?
---	--

¿Por qué ha elegido esta forma de organización?	
---	--

7 Traducido y adaptado de Pathwise, Educational Testing Service. New Jersey, 1995.

c. Métodos

¿Qué método(s) de enseñanza desarrollará para esta clase?	¿De qué manera sus métodos fueron efectivos? ¿Cómo lo sabe?
¿Por qué ha escogió este o estos método?	

d. Actividades

¿Qué actividades de aprendizaje ha planificado para los alumnos?	¿En qué forma fueron efectivas sus actividades? ¿Cómo pudo comprobarlo?
Actividades	Actividades
Tiempo asignado	Tiempo asignado

e. Materiales

Si decide usar materiales para enseñar su clase, ¿Qué materiales usará?	¿De qué manera considera usted que los materiales que escogió fueron efectivos?
---	---

¿Por qué escogió estos materiales?

f. Evaluación

¿Cómo y cuándo planea evaluar qué aprendieron los alumnos del contenido de esta clase?	¿Sucedió algo durante esta clase que influyera en su plan de evaluación? Si fue así, ¿qué cambios ocurrieron y por qué?
¿Por qué escogió este tipo de evaluación?	¿Cómo usará la información sobre su proceso de evaluación para planificar futuras clases?

g. Reflexión general

¿Se alejó usted de algún aspecto de lo planificado para hoy? Si ha sido así, ¿Por qué lo hizo?
Si usted tuviera que enseñar esta clase nuevamente a los mismos estudiantes, ¿Qué cambiaría? ¿Qué haría de la misma manera? ¿Por qué?

Basándose en lo que sucedió hoy, ¿Qué piensa hacer más adelante con este curso?

Identifique a un alumno o a un grupo de alumnos que rindió bien en la lección de hoy. ¿Cómo explica este desempeño satisfactorio?

Identifique a un alumno o a un grupo de alumnos que tuvo dificultades en la lección de hoy. ¿Qué explica su desempeño? ¿Cómo ayudaría a este (estos) alumno(s) a alcanzar los objetivos de aprendizaje?

B. FORMULARIOS PARA USO DEL EVALUADOR

1. Entrevista pre-observación de una clase⁸

Nombre del
estudiante.....

Nombre del evaluador

Fecha de la observación Hora de comienzo de la entrevista
.....

Hora de término de la entrevista

1. Leí su plan de clases. Por favor, tómese un poco de tiempo, revíselo y dígame si hizo algún cambio después de habérmelo entregado.

(Revise con el estudiante lo planteado sobre metas para la clase en el Plan de desarrollo de una clase Específica (pág.) y pídale aclaraciones si es necesario. Anote lo que dice en el formulario. Luego pídale al estudiante que responda lo siguiente:

2. ¿Por qué eligió estas metas?

3. Explique cómo las articulaciones que establece entre contenido ya aprendido y contenido que tendrá que enseñar más tarde reflejan la organización de la materia (o la disciplina) en

su totalidad.

4. ¿Qué conocimientos y/o destrezas previas necesitarían los alumnos para lograr los objetivos de la clase?

8 Traducido y adaptado de Carol Anne Dwyer (1994). *Development of the Knowledge Base for the PRAXIS III: Classroom Performance Assessments*. Princeton, N. Jersey: Educational Testing Service

5. ¿Qué hace usted para familiarizarse con el conocimiento y destrezas previas que traen sus alumnos a estas y otras clases?

6. Revise el Formulario sobre conocimientos de los alumnos y recursos de aprendizaje disponibles (pág.) y haga las siguientes preguntas:

a. ¿Cómo se familiariza usted con los recursos culturales (por ejemplo experiencias fuera de la escuela, formas de enfrentar el aprendizaje, estilos de interacción y relación) de sus alumnos?

b. ¿De qué manera la clase que piensa dar se acomoda y usa los recursos culturales de sus alumnos?

c. ¿Por qué es importante el acomodo que usted piensa hacer para facilitar el aprendizaje de sus alumnos?

7. Examine lo propuesto sobre métodos de enseñanza en la pregunta 6 del Plan de desarrollo de una clase específica

(pág.) y pídale clarificar lo propuesto. Luego pregúntele al estudiante lo siguiente:

¿Por qué eligió estos métodos de enseñanza? (explore la relación que tienen con las metas de

aprendizaje planteadas y con los antecedentes y características de los alumnos de su curso).

8. Comente las actividades incluidas en la misma pregunta 6 del Plan de desarrollo de una clase específica (pág.) con el estudiante y pídale aclararlas, haciendo anotaciones. Luego pregúntele al estudiante lo siguiente:

¿Por qué eligió estas actividades en particular? (Examine la relación entre las metas de aprendizaje planteadas y los antecedentes y experiencias de los alumnos del curso)

8. Examine los materiales que el estudiante escogió en la pregunta 8 de su Plan de desarrollo de una clase específica

(pág.) y pida mayor clarificación, haciendo anotaciones. Luego pregúntele al estudiante lo siguiente:

¿Por qué eligió estos recursos de aprendizaje? (Examine la relación entre éstos, las metas de

aprendizaje planteadas y los antecedentes y experiencias de los alumnos del curso)

10. Examine el plan de evaluación del alumno en la pregunta 9 de su Plan de desarrollo de una clase específica (pág.) y pida mayor clarificación, haciendo anotaciones. Luego pregúntele al estudiante lo siguiente:

a. ¿Por qué escogió evaluar el aprendizaje de los alumnos usando las estrategias descritas (examine la relación entre las metas de aprendizaje planteadas y a los alumnos del curso).

b. En caso que los resultados de aprendizaje no vayan a ser evaluados hoy día, ¿Cuándo lo hará? (Pídale al estudiante describir sus planes futuros de evaluación).

2. Formulario de observación de clases – registro narrativo9

Página 1 de páginas

Nombre del estudiante _____

Nombre del observador _____

Fecha de la observación _____

Hora	Descripción narrativa	Comentarios del observador	Código del estándar	
(1)				
(2)				
(3)				
(4)				
(5)				
(6)				
(7)				
(8)				
(9)				
(10)				
(11)				
(12)				
(13)				
(14)				

9 Adaptado de Dwyer (1994)

El registro narrativo describe en la forma más verídica posible, los acontecimientos principales de la clase observada. En la columna "hora" se indican los momentos en que se producen cambios de una actividad a otra (por ejemplo, de motivación inicial a comienzo de la presentación del tema), lo que permite evaluar el tiempo dedicado a los diversos componentes de una clase o actividad curricular. En la columna "comentarios del observador", éste va anotando sus comentarios personales sobre la clase observada, ya sea durante la clase o una vez que ésta termina. A su vez la columna "código" permite marcar, después de la observación, el código del estándar al que corresponde la acción observada.

(15)		
(16)		
(17)		
(18)		
(19)		
(20)		
(21)		
(22)		
(23)		

Página 2 de páginas

Nombre del estudiante _____

Nombre del observador _____

Fecha de la observación _____

Hora	Descripción narrativa	Comentarios del observador
(1)		
(2)		
(3)		
(4)		
(5)		
(6)		
(7)		
(8)		
(9)		
(10)		
(11)		

3. Entrevista post-observación de clases¹⁰

Nombre del estudiante _____

Nombre del observador _____

Fecha de la observación _____

Hora de comienzo de la entrevista _____

Hora de término de la entrevista _____

1. Examine la información sobre metas de la enseñanza contenidas en el Plan de desarrollo de una clase específica (pág.) y en la Entrevista pre-observación (pág.). A la luz de sus metas de enseñanza,

a. ¿Cómo cree que resultó la clase?

b. Los alumnos, ¿Lograron aprender lo que usted quería que aprendiera? ¿De qué forma logró darse cuenta que los alumnos habían aprendido o no habían aprendido lo que usted quería que aprendieran?

(Asegúrese que el estudiante haga comentarios sobre cada una de las metas de aprendizaje anotadas en el Plan de desarrollo de una clase específica.).

10 Traducido y adaptado de Dwyer (1994).

c. ¿Considera usted que los métodos de enseñanza que usó fueron efectivos? ¿De qué forma se ha podido dar cuenta si fueron o no efectivos?

d. ¿Le sirvieron las actividades de aprendizaje que hizo hacer a los alumnos? ¿De qué forma se ha podido dar cuenta si fueron o no de utilidad para el aprendizaje de los alumnos?

e. ¿Le sirvieron los materiales que usó? ¿Cómo se dio cuenta si fueron o no de utilidad para sus propósitos?

2. ¿Se desvió en algo de lo planeado durante esta clase? Si fue así, ¿En qué momento y por qué?

3. Si tuviera la oportunidad de enseñar esta clase nuevamente al mismo curso:

a. ¿Qué haría en forma diferente? ¿Por qué? (Trate que el estudiante especifique)

b. ¿Qué haría de manera semejante? ¿Por qué? (Trate que el estudiante especifique)

4. Sobre la base de lo que ocurrió hoy día, ¿Qué piensa hacer más adelante en relación con este curso?

(Trate que el estudiante especifique)

5. Refiérase a un individuo o grupo de alumnos a quienes usted vio desempeñándose bien frente a las instrucciones impartidas, pregunte al estudiante lo siguiente:

a. ¿Cómo cree usted que se desempeñó hoy?

b. ¿Cómo explica este desempeño?

c. ¿Qué cree que podría ensayar en el futuro con?

6. Refiérase a un individuo o grupo de alumnos a quienes usted vio con problemas ante las instrucciones impartidas. Pregunte al estudiante lo siguiente:

a. ¿Cómo cree usted que se desempeñó hoy?

b. ¿Cómo explica este desempeño?

c. ¿Qué cree que podría ensayar en el futuro con?

7. Cuando necesita ayuda para mejorar sus capacidades de enseñanza, o cuando tiene problemas con algún alumno en particular, ¿A quién recurre?

8. ¿Le resulta fácil o posible coordinar actividades de enseñanza con otros profesores? si es así, ¿Cómo y de qué manera?

9. ¿Qué formas de comunicación usa con apoderados de los alumnos de este curso?

¿Cómo y en qué contextos las usa?

10. Tengo varias otras preguntas sobre su clase:

(Esta es su última oportunidad para preguntar sobre la información que haya recogida durante el ciclo de evaluación y sobre lo que requiere de mayor clarificación)

4. Pauta resumen:

Evidencias recogidas sobre los estándares

Nombre del estudiante y futuro profesor _____

Nombre del evaluador o evaluadores _____

Faceta A

Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
A.1 El nuevo profesor o profesora demuestra estar familiarizado o con los aspectos relevantes de los procesos de enseñanza-aprendizaje y con las experiencias previas de los alumnos.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
A.2 Formula metas claras de aprendizaje, apropiadas para todos los alumnos y coherentes con el marco curricular nacional.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
A.3 Demuestra dominio de los contenidos que enseña. Hace notar relaciones entre los contenidos ya aprendidos, los que está enseñando y					

los que proyecta enseñar.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
A.4 Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiados para los alumnos y coherentes con las metas de clase.			1		
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
A.5 Crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas para los alumnos y congruentes con las metas de enseñanza.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

FACETA B

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
B.1 Al profesor propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los alumnos y de ellos entre sí.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
B.2 Establece relaciones empáticas con los alumnos.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
B.3 Propone expectativas de aprendizaje desafiantes para los alumnos.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
B.4 Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
B.5 El profesor procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

FACETA C

Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
C.1 El nuevo profesor o profesora procura que las metas y los procedimientos involucrados en el aprendizaje sean claros.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
C.2 Procura que el contenido de la clase sea comprensible para los alumnos.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
---------	-----	-----	-----	-----	-----

C.3 Más allá del conocimiento de hechos o datos, el profesor o profesora estimula a los alumnos a ampliar su forma de pensar.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
C.4 Verifica el proceso de comprensión de los contenidos por parte de los alumnos mediante procedimientos de retroalimentación e información que facilitan el aprendizaje.					
Descripción:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
C. 5 Utiliza el tiempo disponible para la enseñanza de forma efectiva.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

FACETA D
Profesionalismo docente

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.1 En nuevo profesor o profesora evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.2 Auto-evalúa su eficacia en el logro de					

resultados.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.3 Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento.					
Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:					

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.4 Asume responsabilidades en la orientación de los alumnos.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.5 Se comunica con los padres de familia y apoderados.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño:

Puntaje	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
D.6 Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma cómo su escuela contribuye a esas políticas.					

Descripción de los aspectos relevantes del desempeño: