

EL IMPACTO DEL CONTENIDO DISCIPLINAR EN EL CONOCIMIENTO PROFESIONAL Y LA PRÁCTICA ÁULICA DEL PROFESOR DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Marcela Quintana^{1,a}, Lucía Ramos^{2,b}, Claudio Díaz^{3,c}, Tania Tagle^{4,d}, Paola Alarcón^{5,e}.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar el impacto del conocimiento disciplinar de los docentes de inglés como lengua extranjera en ejercicio en colegios de la región de Tarapacá. El instrumento utilizado fue una entrevista semiestructurada aplicada a nueve profesores de inglés. Los resultados ofrecen una visión sobre el impacto del conocimiento disciplinar en la práctica diaria de estos docentes. Este impacto se ve afectado por una serie de factores como el contexto escolar, su formación de pregrado, su experiencia y creencias. Además, los resultados revelaron que algunos profesores entienden el conocimiento disciplinar como el conocimiento de la lengua y cómo enseñarla, es decir, conocimiento pedagógico del contenido.

Palabras clave: Preparación de profesores de inglés; Conocimiento Disciplinar; Conocimiento Base de la Enseñanza del inglés como Lengua Extranjera; Profesores en Ejercicio (Fuente: Cambridge Dictionary Online).

THE IMPACT OF DISCIPLINARY CONTENT IN PROFESSIONAL KNOWLEDGE AND CLASSROOM PRACTICE TEACHER OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the impact of Disciplinary Knowledge of EFL teachers' practice of their profession in different types of schools in the Region of Tarapaca. The instrument used was a semi-structured interview applied to 9 EFL teachers. The results offer a glimpse about the impact of Disciplinary Knowledge of EFL teachers' daily practice. This impact seems to be affected by an array of factors such as school context, teachers' undergraduate training, experience and beliefs. In addition, the results revealed that some teachers understand the disciplinary Knowledge as the knowledge of the language and knowledge about how to teach the language, it means, Pedagogical Knowledge of Content.

Keywords: EFL Teacher Preparation, Subject Matter Knowledge, EFL Knowledge Base, In-service Teacher; (Fuente: Cambridge Dictionary Online).

¹ Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Arturo Prat. Chile

^a Profesor de Inglés, doctor in Curriculum and Instruction.

² Facultad de Educación, Universidad Arturo Prat. Chile

^b Profesor de Inglés, Mgr. en educación superior mención docencia superior.

³ Dirección de Docencia, Universidad de Concepción. Chile

^c Profesor de inglés, doctor en educación.

⁴ Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Chile

^d Profesor de inglés, doctora en educación.

⁵ Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción. Chile

^e Profesor en español, doctor en Lingüística.

INTRODUCCIÓN

La Ley de Educación de Chile que gobierna todas las instituciones educativas en el país, ha sufrido cambios a través de los años. Los últimos cambios han tenido un impacto significativo, en particular, sobre la enseñanza del inglés. Las nuevas bases curriculares consideran el idioma inglés como una herramienta vital para la comunicación en el mundo globalizado. Por esta razón, las bases curriculares han sufrido diversas modificaciones, como el rediseño del plan de estudios de 5.º año básico a 4.º año medio y el diseño programas tentativos de 1.º a 4.º año básico, con énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa y la integración de la lengua habilidades. Otro aspecto importante a destacar es que los niveles de competencia se han alineado con el Marco Común Europeo (MCER). Los niveles de proficiencia lingüística de profesores y estudiantes se han estandarizado de acuerdo con los criterios utilizados en el MCER.

Los profesores de inglés en Chile trabajan en tres diferentes tipos de escuelas: las escuelas públicas, que son totalmente financiadas por el Gobierno y administradas por la municipalidad; las escuelas subvencionadas, de propiedad de una persona o un grupo de personas y, en parte, financiado por el gobierno y los padres; y las escuelas privadas que son propiedad de una persona o un grupo de personas, totalmente financiadas por los padres. En general, en cuanto a la enseñanza del inglés, los estudiantes de escuelas privadas obtienen mejores resultados en las pruebas de inglés como muestran las pruebas estandarizadas (SIMCE 2010 y 2012). Por el contrario, las escuelas subvencionadas y públicas tienden a mostrar rendimientos insuficientes. Por desgracia, en lo que respecta a la evaluación de los docentes, los resultados son similares. Por lo tanto, teniendo en cuenta estos cambios y resultados, la pregunta que surge es: ¿qué es lo que los docentes de inglés como lengua extranjera (EFL) necesitan saber en lo que se refiere a la lengua que enseñan - conocimiento de la disciplina - para que los estudiantes aprendan la lengua extranjera de manera efectiva? En cuanto a la preparación de profesores de inglés en Chile, un estudio reciente (2012) se llevó a cabo para analizar cómo se están preparando los futuros profesores de EFL a nivel universitario. Esta investigación se basa en la comparación de las mallas curriculares de los diferentes programas de formación de profesores de inglés de las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas

(CRUCH). El estudio analizó todos los cursos de las mallas curriculares e identificó aquellos cursos relacionados con el conocimiento de contenidos y su rol en la preparación de profesores de inglés en el país. Este estudio encontró que la mayoría de las universidades se centran en cursos orientados al desarrollo del conocimiento disciplinar en los profesores en formación.

Para profundizar en este tema, nueve profesores de inglés en servicio fueron entrevistados sobre el concepto del conocimiento disciplinar y sus implicaciones en el como ellos enseñan y su experiencia profesional.

La literatura existente sobre la base del conocimiento del EFL identifica un sistema de saberes que implica principios pedagógicos, didácticos y contenidos a enseñar. Esta base del conocimientos del inglés como lengua extranjera tiene tres pilares, cada uno apoyando los diferentes aspectos del currículo: conocimiento pedagógico general (comprensión global del entorno educativo que trasciende la clase de inglés); conocimiento pedagógico del contenido (conocimiento de cómo enseñar la disciplina considerando aspectos que pueden tener un efecto en el aprendizaje de una segunda lengua); conocimiento pedagógico del contenido (conocimiento disciplinar: conocimiento de la segunda lengua y conocimiento cultural: conocimiento de la cultura de una segunda lengua).

Este documento se centra en el tercer pilar del conocimiento del contenido, en concreto, el conocimiento de la disciplina que se ha definido como los hechos de una disciplina (Shulman, 1986). Esta ha sido la base para la discusión de lo que constituye la disciplina en diferentes áreas de estudio, sobre todo en el área de EFL. El conocimiento de la disciplina parece estar consensuada y se define como el conocimiento especializado del sistema de la lengua (Andrews, 2003; Banegas 2009; Grossman, *et al.*, 1989). Este conocimiento especializado corresponde a la fonética, fonología, sintaxis, semántica, análisis del discurso, la pragmática y la adquisición del lenguaje. Sin embargo, el conocimiento de la disciplina en inglés como lengua extranjera se ha limitado, principalmente, a la gramática y la alfabetización (Borg, 2006) y, en general, ha recibido poca atención empírica (Shavelson y Stern, 1981). Desde nuestra perspectiva, el conocimiento de la disciplina se extiende más allá del mero conocimiento de los aspectos lingüísticos de la lengua extranjera. Debe

tenerse en cuenta la capacidad de utilizar el idioma con soltura y de manera comprensible (Barnes, 2002, Roberts, 1998; Johnston y Goettsch, 2000). Este aspecto del conocimiento de la disciplina es de gran relevancia dados los resultados deficientes que los profesores de inglés chilenos han obtenido en pruebas estandarizadas.

El conocimiento de la disciplina cumple un papel clave en la enseñanza ya que este conocimiento es la base de la conciencia lingüística de los profesores, debido a las reflexiones y acciones que deben tomar en su práctica diaria (Andrew, 2003; Barnes, 2002; Thornbury, 1997). La comprensión del conocimiento de la disciplina debe ser lo suficientemente profunda con el fin de promover el aprendizaje. Esta idea es apoyada por Grossman et al., (1989) quienes sugieren que el conocimiento de la disciplina influye en el contenido y la instrucción, por lo tanto lo que enseñan los profesores y cómo enseñan. Del mismo modo que el contenido y la instrucción están influenciados por el conocimiento de la disciplina, este, a su vez, puede estar influenciado por otros factores como las creencias de los profesores y las actitudes de los estudiantes y sus expectativas (Grossman et al., 1989; Ball, 1990).

Además, Banegas (2009) cree que el conocimiento de la disciplina es fundamental en un contexto donde se aprende inglés como lengua extranjera y el profesor se convierte en la única fuente de input significativa para los estudiantes, transformando al profesor en un modelo a seguir (Barnes, 2002). Al reflexionar sobre estas ideas importantes, es imposible no estar de acuerdo con Shulman (1999) quien afirma que: El conocimiento de la disciplina es una parte esencial de la profesionalidad de los docentes (Andrews 2003). Dada la relevancia del conocimiento de la disciplina para la conciencia lingüística, la instrucción y el aprendizaje de los estudiantes maestros, es necesario conocer la perspectiva de los profesores sobre este concepto desde diferentes ángulos: la formación de pregrado, experiencia en la enseñanza, y creencias.

MATERIALES Y METODOS

Los participantes en el estudio fueron nueve profesores de EFL en servicio en diferentes tipos de escuelas de la región de Tarapacá: tres pertenecen a escuelas públicas, tres a escuelas subvencionadas, y tres a escuelas privadas. La edad de los participantes osciló entre 20 a 49 años con una media de 34,5

años. Siete profesores (78%) eran mujeres y 2 (22%) eran varones. La experiencia docente de los participantes va entre 2 y 20 años, con una media de 9,3 años. Un tercio de los profesores declararon no tener estudios de posgrado.

Se aplicó un cuestionario de once preguntas para examinar el concepto del conocimiento disciplinar desde la perspectiva de los profesores de EFL en servicio y sus implicaciones en su práctica diaria. Las preguntas se clasifican en cuatro tipos (Kvale, 1996):

- Preguntas de introducción: hacer que los entrevistados describan su situación actual y conocimiento sobre lo que se les consulta.
- Preguntas de seguimiento: mostrar interés en lo que el entrevistado está respondiendo y ahondar en sus respuestas.
- Preguntas de sondeo: investigar lo que el entrevistado responde solicitando ejemplos de sus respuestas.
- Preguntas de estructuración: mantener las respuestas del entrevistado de acuerdo a lo que se espera de sus respuestas.

Los investigadores recolectaron datos durante el año escolar 2013. Entrevistaron a cada participante en su entorno escolar. Cada entrevista duró unos 30 minutos y se llevó a cabo en español. Cada entrevista fue grabada y transcrita textualmente después de finalizada. Se examinaron y codificaron de forma independiente las respuestas a las preguntas abiertas. Los datos codificados fueron reexaminados para identificar las similitudes, diferencias y contradicciones existentes en torno al conocimiento y experiencia de los participantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos de las preguntas 1 y 2 están relacionados con los años de experiencia y las escuelas en las que han trabajado estos profesores. En promedio, como se mencionó anteriormente, los profesores tienen 9,3 años de experiencia trabajando, principalmente, en escuelas subvencionadas. Es pertinente destacar la respuesta de un profesor con respecto a su voluntad de trabajar en las escuelas públicas:

Participante 4: ... Usualmente en las escuelas subvencionadas no he tenido la oportunidad de trabajar en las escuelas... en las escuelas públicas. Me gustaría tener esta experiencia porque las

escuelas públicas son diferentes, los niños provienen de diferentes orígenes sociales y... bueno... y la disciplina... se dice que la disciplina es peor en una escuela pública...

En cuanto a su experiencia, todos los profesores expresan que, hasta ahora, esta ha sido gratificante, enriquecedora y eficaz.

Los datos de las preguntas 3 a la 5 apuntan a la percepción que tienen los profesores sobre el conocimiento disciplinar en su práctica diaria. Los profesores sienten que su conocimiento disciplinar ha cambiado y expandido, sobre todo a causa de los cambios que ha sufrido el currículo nacional en el área de inglés y el tipo de escuela en la que trabajan. Los profesores también perciben que el tipo de escuela en la que trabajan afecta a la calidad y cantidad del conocimiento que tienen de su disciplina. Como la mayoría de ellos trabajan en escuelas subvencionadas, se les exige mantenerse actualizados y tener un dominio preciso y comprensible de la lengua que enseñan. Los profesores entrevistados reconocieron que sus debilidades más fuertes en lo que respecta a la lengua que enseñan son: la producción oral, la comprensión auditiva, y la falta de vocabulario.

Participante 6: *Creo que la parte oral. Como no somos hablantes nativos, cuando vamos a hablar nos sentimos más inseguros, por lo menos yo.*

Participante 3: *Creo que el vocabulario; hay cosas que se olvidan. Yo trato de prepararme responsablemente para el contenido que estoy enseñando.*

Participante 8: *Creo que no todo el mundo lo sabe todo, nadie puede decir que son buenos en todo. Bueno, creo que puede ser la comprensión auditiva. Creo que soy débil en la comprensión auditiva, pero el resto está bien.*

Los datos de las preguntas 6 a la 9 relacionan el conocimiento disciplinar de los profesores con su formación universitaria. La mayoría de los profesores afirmó que el conocimiento disciplinar que se enseña en la universidad no es suficiente, porque en cinco años es casi imposible aprender todo acerca de la disciplina. Los profesores comentaron que adquirieron la mayor parte de su conocimiento disciplinar en los cursos de gramática, práctica del idioma, y fonética. Lo mismo sucede en aquellos

cursos que recibieron un mayor énfasis durante sus años de formación: desarrollo de habilidades lingüísticas y aspectos lingüísticos. La mayoría de los profesores indicó que la metodología de enseñanza recibida correspondía a una enseñanza tradicional. Su exposición a la lengua extranjera fue a través de, tomar notas, realizar ejercicios dirigidos, y participar de vez en cuando. Ellos fueron expuestos a la lengua, sobre todo tomando notas, haciendo ejercicios y participando cada vez que se les pidió. El rol del profesor fue de instructor y no de facilitador.

Creemos que es importante mencionar que algunos de los profesores entrevistados respondieron estas preguntas influenciados por su propia comprensión del concepto del conocimiento disciplinar que parece ser percibido como conocimiento pedagógico del contenido.

Participante 8: *Creo que no era suficiente. Nos ha faltado un poco de preparación... ellos deberían haberse centrado más en un inglés de diario vivir, y también en el área de la didáctica. Lo que también faltó fue una práctica temprana... Si hubiéramos tenido esta práctica, hubiera sido genial porque muchos de mis compañeros de clases hubieran sabido antes a lo que iban... (Pregunta 6).*

Participante 1: *Yo creo que es todo. Para manejar mi competencia lingüística tengo que tener una buena pronunciación y buena gramática. Sin embargo, donde se aprende todo acerca de las estrategias de enseñanza es en la clase de métodos (pregunta 7).*

Participante 4: *Creo que el área de Lingüística, habilidades lingüísticas, el discurso oral de práctica elemental a práctica avanzada. Se nos pedía hacer presentaciones orales, discutir y debatir... (Pregunta 8).*

Participante 2: *No... los profesores dictaban las clases. Estaban la frente de las clases dictando ejercicios que luego mostrábamos. Si esto es bueno para aprender a manejar el lenguaje, creo que debería haber sido más lúdico, en el sentido, de enseñarnos cómo trabajar con los niños en un aula... (Pregunta 2).*

Los datos de la pregunta 10 indican que todos los profesores, excepto el participante 1, coinciden en que el conocimiento disciplinar, como ellos lo entienden, les ha ayudado a enseñar mejor.

Participante 1: *Sí, definitivamente. A pesar de que es una escuela pública con estudiantes vulnerables, y solo tienen cuatro horas de Inglés por semana. Como escuela hemos logrado estar por encima de la media nacional en el SIMCE, que es una prueba estandarizada nacional.*

Participante 4: *Sí, por definición, ayuda. La universidad te enseña todo sobre el inglés... que es perfecto en esa área, pero la experiencia es lo que le permite enseñar la lengua...*

Participante 6: *Por supuesto que sí...si usted sabe lo que va a enseñar te da confianza. Creo que me ayuda manejar el contenido, por ejemplo, enfoco mi lección en gramática y escritura, que son mis áreas fuertes, pero ahora estoy introduciendo actividades orales en mis clases porque los estudiantes me piden que utilice más inglés en mis clases.*

Por último, los datos de la pregunta 11, sobre el área del lenguaje en el cual se enfocan los profesores cuando enseñan, muestran que la mayoría de ellos hacen hincapié en el desarrollo de las habilidades evaluadas en el examen SIMCE: la comprensión auditiva y la lectura. Sin embargo, tienden a incorporar en su enseñanza las habilidades de producción, particularmente los profesores que trabajan en escuelas subvencionadas y privadas. Se observa en los datos una preocupación por la inclusión de vocabulario, gramática y funciones del lenguaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Participante 1: *Me centro en la habilidad auditiva y la lectura debido a la prueba SIMCE, la cual es una prueba estandarizada que se centra en las habilidades receptivas.*

Participante 3: *Hago hincapié en la producción oral y la comunicación con el fin de hacer que los estudiantes relacionen el contenido con su vida diaria.*

Participante 4: *Ayudo a los estudiantes a desarrollar las habilidades lingüísticas, vocabulario, gramática, escuchar y leer a causa del SIMCE, que es una prueba estandarizada nacional.*

Participante 5: *Yo trabajo mucho con funciones y vocabulario del lenguaje porque esa es la base para construir.*

Participante 7: *Yo trabajo sobre todo con las funciones del lenguaje, la producción oral y la*

comprensión auditiva, porque los estudiantes pueden estar expuestos a la lengua y también por el SIMCE, que es una prueba estandarizada nacional.

En general, el análisis de los resultados ofrece una visión sobre el impacto del conocimiento disciplinar en la práctica diaria de los profesores de inglés. Este impacto parece ser afectado por una serie de factores como la configuración de la escuela, la experiencia de los docentes, la formación de pregrado, y las creencias. Además, el cuestionario utilizado en este estudio reveló que algunos profesores entienden el conocimiento disciplinar como el conocimiento de la lengua y el conocimiento sobre cómo enseñar el lenguaje, es decir, el conocimiento pedagógico del contenido.

En conclusión, los datos de la entrevista que se presentan en este estudio revelan una serie de ideas valiosas sobre el impacto del conocimiento disciplinar en el conocimiento profesional de los profesores de inglés y su práctica.

Tal y como se menciona en el referente teórico, los profesores de inglés reconocen que el conocimiento disciplinar, el conocimiento especializado del sistema de la lengua, es la base de la conciencia del lenguaje que les permita enseñar la lengua para la cual fueron formados (Andrews 2003; Banegas, 2009; Grossman *et al.* 1989). Una competencia lingüística débil y una competencia lingüística deficiente pueden generar un aprendizaje ineficiente, y en el caso de Chile, en particular, generar los malos resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, tanto en profesores como en estudiantes. Los resultados de este estudio también indican que los profesores ven el conocimiento disciplinar como parte del conocimiento base que se relaciona con la forma en que deben enseñar la lengua extranjera. Como Grossman *et al.* (1989) han sugerido, el conocimiento disciplinar tiene una influencia sobre lo que los profesores enseñan y cómo enseñan.

La reflexión que surge de las respuestas al cuestionario, hace que estos profesores se den cuenta que el conocimiento disciplinar cambia y se expande. Los profesores saben que este tipo de conocimiento es un proceso continuo que, para la mayoría de ellos, se inicia durante su formación de pregrado. Los profesores deben estar al día porque el lenguaje está en constante cambio y esto significa mejorar su proficiencia lingüística, ampliar su vocabulario, y pulir sus conocimientos de la lengua.

Ellos están de acuerdo en el hecho de que este proceso de adaptación se ve afectado, hasta cierto punto, por el tipo de escuela en la que trabajan, el contexto de enseñanza y el currículo. Dada nuestra experiencia como formadores de profesores y supervisores de prácticas, existe una posibilidad de que el conocimiento disciplinar de los docentes que trabajan en las escuelas públicas se estanca debido a la falta de desarrollo profesional a pesar de los requisitos impuestos por el MINEDUC. Sin embargo, la realidad es muy diferente para los docentes que trabajan en escuelas subvencionadas y privadas. Estos profesores están en constante demanda de cambiar y actualizar sus conocimientos para lograr los objetivos de la escuela y obtener resultados exitosos en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y las pruebas estandarizadas. Además, las expectativas de la comunidad escolar ejercen una fuerte influencia en estos asuntos. Los cambios y la expansión del conocimiento disciplinar, basados en las respuestas de este grupo de profesores, están relacionados con las habilidades lingüísticas y aspectos lingüísticos de la lengua meta. Asimismo, estos cambios y la expansión del conocimiento disciplinar están conectados a lo que constituye el conocimiento pedagógico del contenido.

Estos resultados hablan de la necesidad de que los formadores de profesores de inglés integren en el currículo los diferentes aspectos que conforman la base del conocimiento del inglés como lengua extranjera. Estos aspectos, que incluyen el conocimiento disciplinar, deben cobrar vida y ser parte de una práctica diaria en la preparación de los futuros profesores para que estos puedan reflexionar, cuestionar, evaluar y tener una amplia comprensión del rol que desempeñan en

el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua y cómo estos aspectos se relacionan con el aprendizaje efectivo.

Al mismo tiempo, los que estamos en el campo de la formación de profesores de lenguas tenemos la responsabilidad de diseñar y ofrecer desarrollo profesional a los profesores de los diferentes colegios y niveles escolares para que puedan continuar sus estudios, mantenerse al día en los cambios que se generan en el lenguaje y, también, en lo que respecta a las teorías que apoyan las nuevas prácticas de enseñanza.

AGRADECIMIENTOS

A todas aquellas personas que han colaborado en las diferentes etapas de la presente investigación, en especial a la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Arturo Prat; Dirección de Docencia, Universidad Católica de Temuco; Dirección de Docencia de la Facultad de Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción.

Fuente de financiamiento

Este artículo es parte de un proyecto financiado por el gobierno, FONDECYT REGULAR (N.º 1120247) titulado "Investigación sobre el conocimiento profesional, creencias, y el desempeño de los profesores en formación como estrategia de monitoreo de su formación".

Conflictos de interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrews, S. (2003) Teacher language awareness and the pedagogical content knowledge of the L2 teacher: In Andrews, S.J (Ed.) *Language Awareness*.
- Ball, D. (1990) Prospective elementary and secondary teachers' understanding of division *Journal for Research in Mathematics Education*.
- Banegas, D. (2009) Content Knowledge in Teacher Education: Where Professionalisation Lies. *ELTED Journal*, Vol. 12, Winter Issue, 45.
- Barnes, A. (2002). Maintaining language skills in 'pre-service training for foreign language teachers. In H. Trappex-Lomax & G. Ferguson (Eds.) *Language in Language Teacher Education*. Amsterdam: John Benjamins.
- Borg, S. (2006) *Teacher cognition and language education: research and practice*. London: Continuum.
- Grossman, P. L., Wilson, S. M., & Shulman, L. S. (1989) Teachers of substance: Subject matter knowledge for teaching. *Knowledge base for the beginning teacher*. (Ed. M.C. Reynolds. New York: Pergamon Press), 29.
- Guajardo, G., Martínez, B., & Zamora, V. (2013). Understanding content knowledge in EFL teacher preparation programs (Unpublished Bachelor's thesis). Universidad Arturo Prat, Iquique, Chile.
- Johnston, B. & Goetsch, K. (2000). In search of the knowledge base of

language teaching: Explanations by experienced teachers. *Canadian Modern Language Review*, 445.

Kvale, Steinar (1996) *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: SAGE, 124-125.

Roberts, J. (1998). *Language teacher education*. London: Arnold.

SIMCE-Ministerio de Educación (2010). *Informe Nacional de Resultados SIMCE, 2010*. 2010 http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/informenacionalderesultadosimce2010247mb.pdf

agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/informenacionalderesultadosimce2010247mb.pdf

SIMCE-Ministerio de Educación (2012). *Informe Nacional de Resultados SIMCE, 2012*. 2012 http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/sr_ingles_iiimedio_2012.pdf

Shavelson, R. J., & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical thoughts, judgements, decisions, and behavior. *Review of Educational Research*, 51, 455-498.

Shulman, L. (1999) Foreword. In L. Darling-Hammond and G. Sykes (eds) *Teaching as the Learning Profession* (pp. xi-xiv). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

Thornbury, S. (1997). *About language: tasks for teachers*. Cambridge Teacher Training and Development.

Escuelas Profesionales:

■ Facultad de Ciencias Jurídicas, Empresariales y Pedagógicas

Escuela Profesional de Derecho

Escuela Profesional de Contabilidad

Escuela Profesional de Ingeniería Comercial

Escuela Profesional de Cs. Administrativas y Marketing Estratégico

Escuela Profesional de Educación

Escuela Profesional de Administración Turística y Hotelera

Escuela Profesional de Economía

Más información en:
www.ujcm.edu.pe

UJCM SEDE MOQUEGUA