

**Estado del Arte de la Profesión de Profesor de Inglés:
¿Qué ocurre en Chile?**

Prof. Fernando Vera, MA¹

**Diciembre 2008
Rancagua - Chile**

¹ El Prof. Vera es Profesor de Estado en Inglés, Magíster en Ciencias de la Educación c/m en Administración y Gestión Educacional, Magíster en Docencia e Investigación Universitaria©, Doctorando en Ciencias de la Educación c/m en Acreditación Institucional, y CALL specialist con entrenamiento en Israel.

Índice	Pág.
A. Resumen	3
B. Abstract	3
1. Introducción	4
2. Tendencias en el ejercicio de la profesión	5
3. Necesidades del país	8
4. Formación docente	10
5. Conclusiones	15
6. Referencias bibliográficas	16

A. Resumen

En este artículo se analiza la situación actual de la enseñanza y aprendizaje de inglés en el país, en el ámbito de la formación inicial, las políticas gubernamentales y los resultados que los estudiantes están obteniendo como producto de los sistemas de enseñanza y aprendizaje que se han implementado tanto a nivel de la enseñanza pública como privada. Este trabajo no persigue dar respuesta a todas las inquietudes que pudieran surgir en torno al tema, pero sí entregar orientaciones a los profesores que les sean útiles para evaluar sus prácticas pedagógicas y las decisiones curriculares que tomen en materia de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Palabras claves: enseñanza; aprendizaje; globalización; competencia comunicativa; currículum; innovación.

B. Abstract

This article analyzes the current situation of teaching and learning English in our country, regarding initial training, governmental policies and academic results obtained by the students as a result of the teaching and learning systems being implemented both in the public and private school sector. This work does not attempt to respond to all concerns that may come along in this subject, but gives guidelines to English language teachers that may be useful for them to assess their pedagogical practices and the curriculum decisions they may make about the teaching and learning of English as a foreign language.

Keywords: teaching; learning; globalization; communicative competence; curriculum; innovation.

1. Introducción

En pleno proceso de globalización, la importancia de las comunicaciones está adquiriendo ribetes nunca antes vistos. Cada día se impone con mayor fuerza la idea de considerar al idioma inglés como herramienta que facilita las interacciones cada vez más fluidas del mundo global. Dentro de este contexto, el conocimiento y manejo del inglés se ha vuelto una necesidad creciente en nuestro país y en las sociedades actuales. Además, el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs), han convertido al inglés en un idioma indispensable para la inserción en el mundo laboral y, en general, para el establecimiento de relaciones internacionales.

Dentro de este escenario multidimensional, se reconoce la necesidad de formar profesores de inglés que le den un nuevo impulso a la enseñanza y aprendizaje de esta lengua extranjera, recomendándose la adquisición de un buen nivel de lingüística y competencia comunicativa, y de una postura profesional que les permitan asumir sin problemas los desafíos que impone la sociedad actual. Por consiguiente, para lograr dicho objetivo, se requiere desarrollar progresivamente en los profesores de inglés competencias en diversas áreas de la carrera profesional.

En el marco de las exigencias curriculares, la enseñanza de inglés ha de estar en manos de profesionales altamente calificados. Sin embargo, y debido a diversas razones, la realidad del país dista mucho de satisfacer, a cabalidad, este requerimiento. Las estadísticas revelan un preocupante déficit de profesores de inglés en el país, principalmente, en la enseñanza básica. Este subsector de aprendizaje es normalmente atendido por profesores no especialistas, en otros casos por traductores, y, en casos más críticos, por personas que simplemente hablan el idioma, pero que carecen de las competencias profesionales que se requieren para enseñarlo.

Mas aún, la mayoría de los programas de Pedagogía en Inglés no satisfacen completamente las necesidades de un currículum EFL (*English as a Foreign Language*) moderno, y, aunque algunas universidades han emprendido

mejoras en sus programas de estudio, los cambios aún son lentos. Tampoco hay pleno consenso entre los especialistas respecto a cómo abordar las destrezas receptivas versus las destrezas productivas², o incluso si la enseñanza comunicativa de inglés tiene sentido en Chile. Todos estos aspectos repercuten negativamente en los profesores, para quienes no resulta tan fácil optar por un enfoque metodológico que responda de manera efectiva al contexto local y, al mismo tiempo, a las necesidades surgidas de los procesos de globalización.

Desde cualquier análisis, la enseñanza de inglés requiere una rigurosa formación inicial, que integre disciplinas nucleares, tales como gramática, fonética, metodología, literatura y cultura, y otras disciplinas complementarias, tales como tecnologías de la información y comunicación (TICs) y gestión educacional. Sin embargo, la formación práctica constituye un elemento clave en la formación inicial. Aquí la microenseñanza, como metodología de trabajo, es un factor crítico para una formación docente efectiva. La praxis pedagógica exige vincular aspectos tales como teoría, práctica, pensamiento crítico, aprendizaje significativo, comunidad y sociedad. Más aún, y entre muchas otras características del perfil profesional del profesor de inglés, se requiere desarrollar la capacidad para trabajar en equipo y para adaptarse fácilmente a diversos contextos educativos.

2. Tendencias en el ejercicio de la profesión

Tradicionalmente, la formación de profesores de inglés no preparaba al egresado de Pedagogía para enfrentar con éxito la modernización de la educación: El currículum estaba orientado a la enseñanza en desmedro del aprendizaje; se enfatizaban las clases expositivas con escaso trabajo del alumno; se establecía poco vínculo entre los profesores y sus estudiantes; existía poco o nulo hiato entre la teoría y la práctica; se observaba carencia de formación de competencias transversales, tales como aprender a aprender y trabajo en equipo. Dado este panorama, se hace necesario un modelo de

² Se llaman destrezas receptivas al desarrollo de la habilidad auditiva y lectora (*Listening & Reading*) y productivas a la habilidad oral y escrita (*Speaking & Writing*).

intervención que permita mejorar la calidad de las propuestas curriculares, con una generación de profesores de inglés lo suficientemente aptos para enfrentar con éxito la diversidad y complejidad del mundo contemporáneo.

Hoy en día, la enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera, apunta a incorporar otros estilos de aprendizajes más multimodales, más motivacionales y más funcionales que permitan la adquisición y manejo comunicativo de la lengua, mediante el trabajo colaborativo, y dentro de un ambiente de sana convivencia. Por consiguiente, se requieren apuestas innovadoras que desarrollen en los estudiantes habilidades para trabajar en equipo, que no es lo mismo que las tradicionales actividades tipo *group work*. Quizás incluso se requieran algunas sesiones propedéuticas para instalar esta metodología.

El trabajo en equipo está muy ligado a un ambiente de respeto y colaboración recíproca. Los entornos tradicionales de sala de clase, con su formato de pupitres enfrentando el pizarrón, no contribuyen a erradicar la tradicional verticalidad de la clase expositiva. Tal vez habría que implementar entornos temáticos, que no sólo posibiliten el diálogo como elemento favorecedor del aprendizaje significativo, sino que además incrementan la motivación tanto de los estudiantes como de los propios profesores.

Un ambiente propicio, de tipo inmersión total, fomenta el aprendizaje significativo - ya sea por recepción o por descubrimiento -, pues los estudiantes se sienten con mayor libertad para expresar sus ideas e interactuar, de manera más natural, en la lengua extranjera. Las relaciones entre los conocimientos previos³ y nuevos se hacen más fluidas, con lo cual se minimiza el temor de los estudiantes a ser criticados, lográndose una retroalimentación inmediata tanto de los pares como del profesor (en su rol de facilitador). Al respecto, una estrategia común para alentar la producción oral es permitir que los estudiantes se sienten y conversen de manera más distendida. Las representaciones frente a la clase producen el efecto contrario. Con estas simples intervenciones se

³ "Durante el curso del aprendizaje significativo ocurren dos procesos importantes y relacionados. A medida que nueva información es incluida dentro de un concepto o proposición dados, aquélla se aprende y el concepto o proposición incluido se modifica" (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

logra disminuir las posibilidades de fracaso e incrementar el autoconcepto del estudiante. La ambientación es, por tanto, un importante elemento favorecedor del aprendizaje de una lengua extranjera.

Sin embargo, y aunque las propuestas reformistas promueven el aprendizaje significativo (conocimientos contextualizados) y la metacognición (aprender a aprender), la clase de inglés predominante en el contexto chileno es de tipo frontal o “digestiva”. Es más, muchas de las críticas del sistema educativo actual es que es muy descontextualizado y teorista (Rodríguez, 2004). En la mayor parte de los casos, el proceso se reduce a una enseñanza memorística, que hace uso de los tradicionales recursos de apoyo, tales como, pizarrón, tiza o plumón, cintas de cassettes y/o vídeo, y textos de estudio, con los consiguientes bajos resultados de rendimiento, altas tasas de desmotivación, y creciente falta de interés por aprender.

Agreguemos que en el sistema educativo chileno, el texto de estudio es comúnmente empleado como texto basal, con lo cual se restringen considerablemente las posibilidades que tiene el profesor de elaborar propuestas curriculares creativas. *“La mayoría de los profesores no son creadores de materiales de enseñanza sino que meros proveedores de buenos materiales”* (Richards, 2001). La apuesta es, entonces, transformarse en buenos adaptadores para, de esta forma, dinamizar y potenciar las competencias en diseño curricular que hoy en día los profesores de inglés requieren para el éxito de un proyecto de lengua extranjera.

En plena Era de la Red, las propuestas curriculares en torno al idioma inglés deben incluir recursos CALL (*computer assisted language learning*)⁴. No olvidemos que para los niños y jóvenes el computador y sus recursos asociados son parte natural de su vida. En este sentido, la tecnología nos brinda oportunidades insospechadas para enfrentar diversos desafíos en el ámbito TEFL (*teaching of English as a foreign language*). Sin embargo, para incorporar situaciones de aprendizaje basadas en el computador y en

⁴ CALL incluye el uso de software de productividad, multimedia interactiva, y sitios Web orientados al aprendizaje de lenguas extranjeras.

consecuencia promover el aprendizaje autodirigido, el profesor debe tener conocimientos sobre tecnología, integración curricular y planificación de la enseñanza (Dede, 1998).

Las innovaciones pedagógicas demandan profesores de inglés con habilidades para utilizar diversos recursos tecnológicos. Si vinculamos las nuevas tecnologías con el aprendizaje de idiomas observamos que los estudiantes se motivan mucho, logrando involucrarse de manera individual y colectiva en las actividades planificadas. Estas actividades posibilitan la implementación de una pedagogía constructivista, en consonancia con el cambio cualitativo impulsado por la Reforma Educacional Chilena, pues el uso de computadores y sus recursos asociados permiten extender y fortalecer los procesos cognitivos de los estudiantes.

Los recursos tecnológicos acarrearán consecuencias positivas, convirtiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje en una actividad dinámica, lúdica, agradable, ágil, motivadora, y, sobretodo, productiva. El Ministerio de Educación plantea la necesidad de intensificar el aprendizaje de inglés en el país, pero esto no es posible si continuamos anclados en obsoletas formas de concebir y hacer las cosas.

Según algunos autores, el enfoque constructivista, por el cual se brindan oportunidades de aprendizaje independiente, interactivo y exploratorio, es apropiado para aprender de manera lúdica y asistida por un computador (Dede, 1998). Es, por tanto, urgente que los profesores de inglés se actualicen, mejorando no sólo sus prácticas pedagógicas sino que además incorporando nuevas tecnologías en el currículum de lengua extranjera.

3. Necesidades del país

Durante la década de los '90 emerge a nivel mundial una revalidación de la educación que guarda estrecha relación con los cambios históricos de este fin de siglo. En este contexto, la intensificación del inglés, propuesta por el ex ministro Bitar, constituye uno de los grandes desafíos educativos del Ministerio

de educación. Sin embargo, nos encontramos con algunos escollos: en general, la población chilena tiene un escaso dominio del idioma inglés; según una encuesta de empleo⁵, el porcentaje de personas que tiene un dominio fluido del inglés se incrementa de un cero a un 3% al pasar de educación básica a enseñanza media completa, a un 8% en la educación técnica y a un 30% en la educación universitaria completa. Una de las razones de estos resultados se debería a las falencias en educación, acrecentadas, según el Institutito Libertad y Desarrollo, por la deficiente formación que reciben los profesores de inglés, la cual no se ajusta las capacidades que requieren las iniciativas ministeriales en esta materia.

Otro elemento restrictor es el déficit de profesores de inglés a nivel de colegios particulares, subvencionados y municipalizados. Según cifras del propio Mineduc al año 2004 había apenas 7 mil profesores de inglés en todo Chile, de los cuales sólo 4.176 docentes poseían título. Otros dos mil no eran especialistas y correspondían a profesores de básica que enseñaban el idioma, pero sin dominarlo. Lo que es peor aún, el diagnóstico que hacía la autoridad ministerial de la época es que, a pesar de los tradicionales cinco años de duración que muchas universidades establecen para la carrera de Pedagogía en Inglés, los egresados no logran aún manejarse comunicativamente bien en dicha lengua extranjera.

Más aún, un reciente estudio voluntario arrojó como resultado que el 69% de los docentes está bajo el estándar esperado⁶. Tampoco hay mucho interés de los propios estudiantes por aprender y la mayoría de los establecimientos educacionales carece de laboratorio de idiomas y de buenos diccionarios. Como se aprecia, la meta de aprendizaje de inglés como lengua extranjera, a nivel de la Educación Básica y Media, establecida por el Mineduc es de vasto alcance.

Por ejemplo, se estableció que a partir del año 2004, todos los estudiantes de quinto básico a cuarto medio contarían con sus propios textos de estudio,

⁵ Encuesta realizada en el Gran Santiago, en Diciembre de 2003, por la Universidad de Chile, en conjunto con el Mineduc y CORFO.

⁶ Se espera como mínimo un nivel de *First Certificate in English* (FCE).

mientras que los profesores tendrían guías y cassettes entregados por el Mineduc. Además, las escuelas y liceos contarían con el apoyo de software interactivo y de tecnología e-learning. Estas iniciativas muestran, en consecuencia, que existe gran inquietud en las autoridades gubernamentales por el tema del aprendizaje de inglés en el país, pero, ¿se ha evaluado la implementación?

Dado que la actual tendencia en educación es hacia la certificación, queda claro entonces que la prioridad es fijar estándares en el dominio del inglés que permitan su homologación con parámetros internacionales. A modo de ilustración, está el examen PET (*Primary English Test*) para estudiantes, cuyo referente para cuarto medio equivale a unos 570 puntos en el TOEFL⁷.

4. Formación docente

El modelo convencional de formación docente ha empezado a mostrar claramente su ineficiencia e ineficacia tanto desde el punto de vista del docente, en lo que dice relación con su crecimiento y desarrollo profesional, como en el impacto que dicha formación tiene sobre los procesos y resultados a nivel de aula. A la luz de los movimientos reformistas, ello se traduce en las siguientes desviaciones:

- a) El enfoque convencional de formación docente se caracteriza por diversos problemas: formación unidireccional descontextualizada de la realidad socio-cultural y económica del país y del mundo, como también, de los desafíos que ella demanda a los centros educativos y a los profesores; falta de vinculación con la realidad y el saber docente; superposición de conocimientos, sin comprensión interdisciplinaria de los procesos educativos; reproducción del modelo de enseñanza tradicional; deficiente preparación de los propios formadores de profesores; modalidades inadecuadas de enseñanza.

⁷ Este examen es un requisito de admisión en muchas universidades norteamericanas.

- b) El modelo que sustenta la formación docente pone énfasis en una especie de entrenamiento (desarrollo de habilidades y destrezas, manejo de métodos y técnicas), más que en una formación integral (desarrollo de una comprensión teórica y práctica de los problemas de aprendizaje de una lengua extranjera, más allá de lo estrictamente operativo e inmediato), lo que no ha funcionado en el modelo clásico de formación.

En general, la formación docente se puede caracterizar por los siguientes aspectos:

- Asume que la necesidad de formación docente es inversamente proporcional al nivel en que se enseña, desconociendo con ello la importancia y complejidad de los estilos y ritmos de aprendizaje.
- Disocia contenidos y métodos y, privilegia los métodos ignorando la necesaria complementariedad de ambos saberes y la importancia del saber pedagógico para el perfil y la práctica docente
- Disocia gestión administrativa y gestión pedagógica, lo pedagógico se considera patrimonio de los profesores y lo administrativo de los directivos, desconociendo la necesidad de desarrollo de competencias integrales en ambos sectores.
- Es incoherente con el modelo pedagógico que se propone a los profesores para su práctica en el aula. Se les pide promover la enseñanza activa, la participación, el pensamiento crítico y la creatividad, que no experimentan en el proceso de formación.

En particular, la formación docente en la especialidad presenta las siguientes falencias:

- Disocia la competencia lingüística de la competencia comunicativa, centrándose el docente en un evidente enfoque estructural de enseñanza,

con asignaturas que tratan la gramática y la fonética de manera aislada y descontextualizada.

- Forma profesores de inglés con una fuerte orientación hacia la clase frontal, lo cual no permite que sea el estudiante quien descubra y construya, transformándose éste en un actor pasivo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Carece de una formación sólida en el manejo de tecnologías de la información y comunicación (TICs), lo cual se evidencia en el limitado uso, en general, que hacen los profesores de inglés del computador, programas de productividad, vínculos lingüísticos de Internet, y manejo de sistemas CALL (*computer assisted language learning*).
- Se centra más en la enseñanza que en el aprendizaje, lo cual hace muy difícil que el profesor de inglés utilice de manera creativa diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje, quedando casi anulado su rol de facilitador que proporciona el instrumento (la lengua) para que el estudiante trabaje.
- Incentiva el empleo monopolizado y, muchas veces, institucionalizado de textos de estudio de inglés como única forma de enseñanza y aprendizaje, con lo cual se limita la creatividad del profesor en el uso de enfoques más eclécticos y estrategias pedagógicas más innovadoras.

Al respecto, en un estudio realizado sobre Desarrollo Profesional⁸ (Vera, 2005), con la participación de 40 Profesores de Inglés, pertenecientes a la Enseñanza Básica y Media se encontró que, el 88% de los profesores consultados consideran que la profesión docente es altamente desafiante; el 75% reconoce la importancia del constructivismo en el logro de los objetivos de aprendizaje; el 15% asigna importancia a la utilización de tecnología y el 10% cree que el

⁸ Este estudio fue parte de la ponencia "Professional Development for EFL Teachers: How to be competitive in today's world", que el Prof. Vera presentó en TESOL Chile Second Annual National Conference, en la Universidad de Concepción. Concepción 28 y 29 de Octubre de 2005.

trabajo colaborativo produce diferencias significativas. Si bien un alto porcentaje de los encuestados identifica al constructivismo como un elemento favorecedor del aprendizaje, esto se contradice con las opiniones vertidas en las otras preguntas asociadas. Se observa, por tanto, una clara inclinación hacia la clase expositiva.

Por otra parte, la baja importancia que se asigna a la incorporación de tecnología podría deberse a la resistencia que algunos profesores exhiben frente al uso del computador y sus recursos asociados. Además, llama la atención la baja importancia que se da al trabajo colaborativo como metodología de aula relacionada con el enfoque constructivista. Al parecer, queda en evidencia la brecha que aún existe entre la teoría (enunciar) y la práctica (hacer).

Es evidente, por tanto, que la formación de profesores de inglés debe permitir que estos sean capaces de vincular la teoría con la práctica, la experiencia con la reflexión, y la acción con el pensamiento, para, de este modo, fortalecer tanto su desarrollo personal como profesional. Es más, la formación docente en esta especialidad, debe imponerse como desafío estratégico la implementación de procedimientos que ayuden a cambiar radicalmente la forma de concebir la enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera y modificar las convicciones que los profesores tienen sobre la praxis.

Es preciso, por consiguiente, apuntar a generar nuevas capacidades para adaptar conocimientos y contenidos curriculares, que obedezcan a las demandas actuales de nuestro país y de la sociedad en general. En este sentido, es imprescindible que las instituciones de formación inicial se replanteen tanto los contenidos de la formación como la metodología con que éstos se transmiten, ya que el modelo de formación actúa siempre como currículum oculto de la enseñanza (Imbernón, 1994). Aquí nuevamente cobra fuerza la idea de implementar actividades de investigación-acción.

El profesor de inglés debe caracterizarse por ser un profesional con excelentes capacidades de observación tanto de su propia actuación como de la de sus

colegas. Es a través de la observación que se logran aprendizajes importantes para el desarrollo y crecimiento profesional. En realidad, es la observación, y la consiguiente reflexión, la que nos permite darnos cuenta de qué, cuándo y cómo intervenir pedagógicamente.

La observación constituye la etapa inicial de todo proceso de investigación-acción. Por lo demás, la observación puede iniciarse ya sea por los propios profesores o por la escuela, como parte de un programa de apoyo docente, o para profesores que se inician o bien para profesores nuevos en un período de inducción (Wajnryb, 1992). Sin embargo, en el contexto chileno, los profesores de inglés aún necesitan contar con mayor experticia en investigación educativa, que les permita diagnosticar, diseñar, implementar y evaluar propuestas curriculares.

Dentro de este contexto, la formación de profesores de inglés debe incluir, entre otros, los siguientes lineamientos básicos:

- 1) Formación en educación que permita el desarrollo de un profesional flexible y con un hacer reflexivo, comprometido con la promoción de lo humano en el sujeto del educando, con conocimientos teóricos y prácticos, con capacidades indagativas, autoaprendizaje, autoevaluación y trabajo en equipo, comprometido con el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes;
- 2) Formación lingüística integral a través de la cual la adquisición del inglés integre los aspectos sintácticos y fonológicos del idioma de manera sistemática y contextualizada;
- 3) Formación con una clara visión sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de manera de permitir la activación de las habilidades cognitivo-lingüísticas en los estudiantes;

- 4) Formación práctica temprana que permita el establecimiento de un modelo de investigación-acción para la transformación y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de inglés que toman lugar en el aula y en el contexto educativo en general;
- 5) Formación alineada con los planteamientos del Ministerio de Educación en términos de proporcionar un fuerte énfasis en el dominio comunicativo del idioma inglés, con un estándar mínimo de FCE (*First Certificate in English*), acreditado por una institución especializada, con sólido manejo de modernas metodologías de enseñanza-aprendizaje y empleo de nuevos recursos CALL (*computer assisted language learning*).

Lo anterior supone la formación de profesores de inglés con un mayor dominio lingüístico y comunicativo, y de metodologías adecuadas al aprendizaje de esta lengua extranjera; profesores más creativos e innovadores, con ganas y amor para responder a las nuevas necesidades y preparar estudiantes capaces de enfrentar de manera exitosa las exigencias de una sociedad cada vez más competitiva.

5. Conclusiones

La formación del profesor de inglés, entendida dentro del concepto de “aprendizaje permanente”, es decir, entendiendo que los saberes y competencias docentes son resultado no sólo de su formación profesional, sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de la vida, y en el ejercicio mismo de la docencia, ha empezado a mostrar claramente su ineficiencia e ineficacia desde la perspectiva de los resultados de aprendizaje.

Los nuevos paradigmas en educación exigen profesores de inglés mejor preparados para asumir los grandes desafíos impuestos por las actuales tendencias educativas y por los procesos de globalización. Hoy se requieren profesores que sean capaces de adoptar mayores decisiones que antes en el diagnóstico, diseño, implementación y evaluación del currículum de inglés como lengua extranjera y de responder a un mayor margen de competencias.

En suma, se requiere formar y/o capacitar profesores de inglés capaces de establecer una nueva relación con el conocimiento, en donde se de cabida al enfoque de la enseñanza reflexiva, y la investigación reflexiva o reflexión desde la práctica. Esto, por cierto, supone preparar profesores para reflexionar sobre lo que hacen y explicarse el por qué lo hacen.

6. Referencias bibliográficas

- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Dede, Ch. (1998). *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.
- Imbernón, F. (1994). *La Formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una cultura profesional*. España: Grao.
- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: CUP.
- Rodríguez, J. L. (2004). *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Rosario-Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- Universia. (2004). Encuesta de empleo. [en línea]. Recuperado el 3 de Enero de 2008, de: http://www.universia.cl/html_estatico/portada/actualidad/noticia_actualidad/param/noticia/fafdc.html
- Vera, F. (2005). Professional development for EFL teachers: How to be competitive in today's world. *Ponencia presentada en TESOL Chile Second Annual National Conference*. Universidad de Concepción. Concepción 28 y 29 de Octubre de 2005.
- Wayjnryb, R. (1992). *Classroom observation tasks*. Cambridge: CUP.