



*Programa de Magíster en Educación  
Para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad*

**“Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques”**

**Proyecto**

Trabajo final para optar al grado de Magíster en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad.

Autora: Jocelyne Lisette Olivares Jiménez

Tutora: Cristina Julio Maturana

Diciembre 2020

## Resumen

El presente proyecto se enmarca en la intervención educativa en el Colegio Los Bosques de Reñaca, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas y consecuentemente el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes. Utilizando el diálogo, como motor para enriquecer el trabajo colaborativo, favoreciendo la tolerancia, el respeto, la inclusión, la equidad, la apertura, la escucha y el propio cuestionamiento de las acciones docentes.

Dentro de la comunidad educativa del establecimiento, se detectó la problemática “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. Por consiguiente, se estableció como objetivo para la intervención implementar espacios de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques mediante el diálogo para fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en niños, niñas y adolescentes usando las estrategias “Comunidades de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”

Para el logro de los objetivos se aplicaron dos estrategias promotoras del diálogo, en primer lugar una de carácter colectivo contribuyendo a la colaboración entre todos los participantes “Comunidad de Aprendizaje Profesional y una segunda estrategia en modalidad de duplas “Amigos Críticos” para analizar sus prácticas mediante el diálogo uno a uno, en un encuentro de confianza.

Los resultados permiten concluir que, si bien los espacios de diálogo son altamente apreciados por los participantes, estos no bastan para vincularse y potenciar sus prácticas pedagógicas. Por una parte los docentes destacan el aporte del trabajo colaborativo al fortalecimiento de sus prácticas, sin embargo, las horas dedicadas a estos espacios son de menor porcentaje respecto a funciones administrativas y a las demandas o exigencias de la gestión escolar. Estableciéndose una brecha y desconfianza entre la gestión y el equipo docente. Volviéndose necesario repensar la escuela, no solo mirando el aula sino a nivel institucional.

## Índice

	Pp
<b>Resumen</b>	2
Índice	3
Índice de tablas	5
Índice de figuras	6
Introducción	8
<b>Capítulo 1. El problema y sus antecedentes</b>	9
1.1. Aproximación al contexto internacional, nacional y local	9
1.1.1. Aproximación al contexto internacional y nacional sobre trabajo colaborativo su impacto en las prácticas pedagógicas	10
1.1.2. Aproximación al contexto local: Colegio Los Bosques	14
1.2. Proceso de evaluación inicial	18
1.2.1. Etapa de recolección de datos	18
1.2.2. Etapa de organización y análisis de datos	26
1.2.3. Etapa de resultados	34
1.3. Problematización	35
1.3.1. El problema propiamente tal	36
1.3.2. La relevancia de hacerse cargo del problema	36
1.4. Objetivos	37
1.5. Estrategias de solución	37
<b>Capítulo 2. Marco referencial</b>	39
2.1. Importancia del diálogo como promotor del trabajo colaborativo entre docentes	39
2.1.1. ¿Cómo promover el diálogo entre docentes?	40
2.1.2. Condiciones para favorecer el diálogo entre docentes	42
2.2. Aprender desde la colaboración en las comunidades educativas	43
2.2.1. Definiciones y aproximaciones sobre trabajo colaborativo	44
2.2.2. Mandato MINEDUC	46
2.2.3. Experiencias nacionales sobre trabajo colaborativo	47
2.2.4. Metacognición institucional y trabajo colaborativo	49
2.2.5. El reto de fortalecer las prácticas pedagógicas a través del trabajo colaborativo mediante el diálogo entre docentes	50
2.3. Comunidad de aprendizaje profesional como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo	52
2.3.1. Definiciones y aproximaciones de una Comunidad de aprendizaje profesional	53
2.3.2. Experiencias sobre Comunidad de Aprendizaje Profesional	53
2.4. Amigos críticos como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo	55
2.4.1 Estructura de la estrategia de Amigos críticos	56
<b>Capítulo 3. Marco metodológico</b>	58
3.1. Plan de acción	58
3.1.1. Etapas de la organización del plan de acción	58
3.1.2. Cronograma	63
3.1.3. Planificación de las sesiones o encuentros	64
3.1.3.1. Planificación encuentros de Comunidad de Aprendizaje Profesional	70
3.1.3.2. Planificación encuentros de Amigos Críticos	70

3.1.4. Planificación de evaluación de resultados	70
3.2. Sistematización de la experiencia de intervención: Descripción de lo realizado	72
3.2.1. sistematización de la experiencia: Comunidad de Aprendizaje profesional	73
3.2.2. sistematización de la experiencia: Amigos Críticos	91
3.3. Análisis e interpretación de las experiencias, sistematizadas y evaluadas	94
3.3.1. Análisis de la experiencia Comunidad de aprendizaje profesional	94
3.3.2. Análisis de la experiencia Amigos críticos	96
3.4. Análisis de evaluación de resultado de la experiencia.	101
<b>Capítulo 4. Resultados de la experiencia desarrollada</b>	103
4.1. Resultados cuantitativos	104
4.2. Resultados cualitativos	108
4.3. Triangulación propiamente tal	110
<b>Capítulo 5. Conclusiones</b>	114
5.1. Cumplimiento de los objetivos	114
5.2. Facilitadores y obstaculizadores del proyecto	116
5.2.1. Facilitadores	116
5.2.2. Obstaculizadores	117
5.3. Limitaciones del proyecto	118
5.4. Proyecciones	119
<b>Bibliografía</b>	121
<b>Anexos</b>	129

## Índice de tablas

	Pp
Tabla 1. Datos institucionales	16
Tabla 2. Recursos humanos Colegio Los Bosques	16
Tabla 3. Comparación modelo educativo formal MINEDUC y modelo educativo Colegio Los Bosques	17
Tabla 4. Docentes Colegio Los Bosques	19
Tabla 5. Distribución de temáticas de entrevistas individuales	19
Tabla 6. Descripción personal	27
Tabla 7. Análisis de entrevista individual 2019	29
Tabla 8. Análisis observación de aula 2019	30
Tabla 9. Análisis evaluación docente anual 2019	32
Tabla 10. Análisis entrevista grupal	34
Tabla 11. Elementos descriptivos de una Comunidad de aprendizaje profesional	54
Tabla 12. Descripción participantes	60
Tabla 13. Plan de acción proyecto	62
Tabla 14. Cronograma	63
Tabla 15. Plan de evaluación	71
Tabla 16. Evaluación III Encuentro Comunidad de Aprendizaje Profesional	81
Tabla 17. Evaluación IV Encuentro Comunidad de Aprendizaje Profesional	84
Tabla 18. Cometarios de cierre	87
Tabla 19. Descripción bitácora de amigos críticos	92
Tabla 20. Categorías emergentes de los encuentros de comunidad de aprendizaje profesional	96
Tabla 21. Categorías emergentes proceso de enseñanza, subcategorías y nudos libres	99
Tabla 22. Categorías emergentes relación entre pares, subcategorías y nudos libres	100
Tabla 23. Resultados cualitativos de las estrategias implementadas.	109

## Índice de figuras

	Pp
Figura 1. Esferas del marco de referencia para sistemas educativos inclusivos	12
Figura 2. Modelo educativo Colegio Los Bosques	14
Figura 3. Organigrama	16
Figura 4. Instancias de diagnóstico del levantamiento del problema	18
Figura 5. Pauta entrevista pedagógica individual	20
Figura 6. Pauta de observación de aula	21
Figura 7. Modalidades de retroalimentación	22
Figura 8. Pauta evaluación docente anual 2019	23
Figura 9. Pauta autoevaluación anual 2019	24
Figura 10. Pauta entrevista grupal	25
Figura 11. Cuaderno coordinación pedagógica 2019	26
Figura 12. Transcripción registro entrevista individuales 2019	28
Figura 13. Transcripción registro observaciones de aula 2019	30
Figura 14. Entrevista grupal 2019	33
Figura 15. Entrevista grupal 2020	33
Figura 16. Estrategias dialógicas para propiciar el trabajo colaborativo	50
Figura 17. Etapas y subetapas del plan de acción	59
Figura 18. Carta consentimiento informado	61
Figura 19. Carta de presentación proyecto	65
Figura 20. Caracol de la sistematización	73
Figura 21. Presentación sesión inicial	74
Figura 22. ¿Qué es el trabajo colaborativo para el equipo?	75
Figura 23. Construcción de significado “trabajo colaborativo”	75
Figura 24. Acta 06/07/2020	76
Figura 25. Mail duplas de trabajo	77
Figura 26. Acta reunión docente Guía DI	78
Figura 27. Acta reunión docente Guía D1B	79
Figura 28. Experiencia práctica: objeto colaborativo	80

Figura 29. Acta 20/07/2020	82
Figura 30. Experiencia práctica: puentes colaborativos	83
Figura 31. Acta 10/08/2020	85
Figura 32. Sesión final “Análisis de caso”	86
Figura 33. Cuestionario de cierre	88
Figura 34. Acta 31/08/2020	89
Figura 35. Acta 03/09/2020	90
Figura 36. Bitácora “D3EBS2”	93
Figura 37. Bitácora “D2EBS1”	94
Figura 38. Organización comentarios Comunidad de aprendizaje profesional	95
Figura 39. Análisis de encuentros de amigos críticos	97
Figura 40. Árbol categorial	98
Figura 41. Resultados pregunta 1	104
Figura 42. Resultados pregunta 2	104
Figura 43. Resultados pregunta 3	105
Figura 44. Resultados pregunta 4	105
Figura 45. Resultados pregunta 5	106
Figura 46. Resultados pregunta 6	106
Figura 47. Resultados pregunta 7	107
Figura 48. Resultados pregunta 8	107
Figura 49. Resultados pregunta 9	108

## **Introducción**

En este informe se presenta el proyecto de intervención “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques” realizado durante el año 2020. En él se indagó sobre problemáticas educativas que afectaban a la comunidad, determinándose que “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. Se dispuso la organización de este informe en cuatro capítulos cuyas líneas generales se presentan a continuación.

El primer capítulo expone el planteamiento y justificación de la intervención en el Colegio Los Bosques de Reñaca. Ofrece una justificación de lo realizado, los métodos e instrumentos para la obtención de datos evaluativos iniciales. A su vez plantea los objetivos para intervenir el problema detectado.

El capítulo 2 expone el marco referencial que sustenta las acciones realizadas. Plantea la importancia del trabajo colaborativo, las estrategias de intervención y la relevancia del diálogo como motor del trabajo colaborativo para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes y así potenciar el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes.

En el capítulo 3 se hace un recorrido por el marco metodológico, estableciendo el plan de acción, las etapas en la organización del plan de acción, el cronograma, la planificación de las sesiones o encuentros y de evaluación de resultados. La sistematización de la experiencia, el análisis e interpretación de las experiencias, sistematizadas y evaluadas y la descripción y análisis de evaluación de resultado de la experiencia.

El capítulo 4 resultados, expone en primer lugar la triangulación metodológica y en segundo lugar el cruce teórico metodológico.

Finalizando con el capítulo 5 conclusiones que expone el cumplimiento de los objetivos, los facilitadores y obstaculizadores de la intervención, así como las proyecciones para abordar el tema o replicar la propuesta.

## **Capítulo 1: El problema y sus antecedentes**

Este capítulo tiene como propósito presentar el problema referido al trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas en el Colegio los Bosques. Luego de un proceso de indagación que aquí presentaremos, se define como problema el siguiente: “El 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el trabajo colaborativo impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de niños y niñas”. Este problema, da origen al proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes” que se informa.

Considerando lo anterior, el capítulo se organiza en tres apartados. En primer lugar se expone una aproximación al contexto internacional, nacional y local, sobre cómo el trabajo colaborativo impacta las prácticas pedagógicas. En segundo lugar se presenta el proceso de evaluación y levantamiento del problema en la comunidad educativa con todas las etapas de diagnóstico y análisis para su detección. En tercer lugar se problematiza, abordando la relevancia de hacerse cargo del problema, En cuarto lugar los objetivos y en quinto se presentan las posibles estrategias de solución, para implementar espacios trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques que fortalezcan prácticas pedagógicas.

### **1.1. Aproximación al contexto internacional, nacional y local**

Este apartado tiene como fin contextualizar el trabajo colaborativo y su impacto en las prácticas pedagógicas y consecuentemente en los aprendizajes de los estudiantes. Por lo expuesto, el apartado se organiza en dos subtemas: El primero, una aproximación al contexto internacional y nacional sobre el trabajo colaborativo y su impacto en las prácticas pedagógicas. En el segundo se profundiza en el contexto Colegio Los Bosques de Reñaca lugar donde emerge el problema y se espera colaborar en su resolución.

### **1.1.1. Aproximación al contexto Internacional y nacional sobre el trabajo colaborativo y su impacto en las prácticas pedagógicas**

En la actualidad existe un descontento compartido entre naciones respecto a los modelos educativos imperantes, siendo dos ejemplos de ello el caso español y el chileno. El caso de España, está motivado por el rechazo a la reforma educativa LOMCE, conocida como “Ley Wert”, impulsada por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte José Ignacio Wert. El caso chileno se ha vuelto un referente para otros países como Colombia, México y Brasil, entre otros. En este país se han realizado dos movilizaciones estudiantiles el 2006 y 2011 de alta relevancia por su impacto ideológico, sus demandas profundas y su efecto en los gobiernos de turno (González y Ramos, 2013). Asimismo, las políticas internacionales para una educación inclusiva han permitido, en Chile, replantearse legislativamente la Educación como Derecho humano. Los organismos internacionales como UNESCO y OCDE han iniciado desde fines del siglo pasado un movimiento para la inclusión en educación.

La nueva Ley General de Educación (LGE) o Ley N°20.307 (MINEDUC, 2009), establece que uno de los principales propósitos de la educación chilena es el desarrollo integral de las y los estudiantes, en su artículo 10° señala que “Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral”. Lo que esto implica es que tienen el derecho a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados, a estudiar en un ambiente de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad. Concibiendo así la educación como un derecho social que implica el aprendizaje integral de carácter inclusivo, de todos los estudiantes e involucra transformar las prácticas institucionalizadas en el sistema escolar hacia formas de trabajo cada vez más participativas y colaborativas. Otro marco legislativo para asumir la educación como Derecho está vinculado a dos nuevas leyes, la Ley 20.845 de Inclusión Escolar (MINEDUC, 2015) y la Ley 20.903 (MINEDUC, 2016) que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, con el fin de contribuir al aprendizaje de todos. Estas tres leyes promueven un cambio estructural en el sistema educativo. Sin embargo, por si solas no aseguran que los procesos educativos que se desarrollan en las aulas y escuelas, así como

las culturas institucionales, favorezcan la inclusión (Manghi, Saavedra y Bascuñán, 2018). Es decir, hay que establecer acciones concretas en cada comunidad educativa, para reflexionar y analizar las prácticas pedagógicas y para eso el MINEDUC ha creado documentos orientadores para que cada escuela estructure según su proyecto educativo, tales como: Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas (MINEDUC, 2016), Trabajo Colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la escuela (MINEDUC, 2019), Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2003), entre otros. Sin embargo, dado que la revisión permanente es necesaria, desde el año 2014, el Marco Buena Enseñanza está en proceso de actualización.

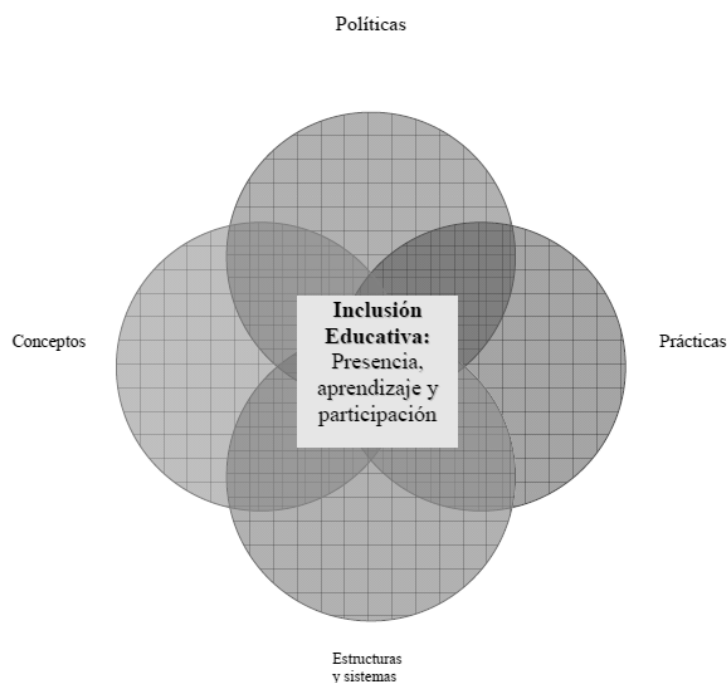
Cabe considerar que junto a lo anterior, el Ministerio de Educación declara como propuesta legal “Asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación”. (MINEDUC, 2018). Sin embargo, sus planteamientos no siempre se reflejan en las escuelas ni en las prácticas pedagógicas. Pareciera que algo ocurre entre la teoría y la práctica que no se logra plasmar lo esperado. Por lo tanto, es necesario continuar repensando la educación y los espacios educativos tanto formales como informales. Puesto que “son posibles e imperativos otros sistemas escolares, otros centros y otra educación alternativa a la existente” (Escudero 2012, p.116) con miras a fortalecer los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes.

Estos “sistemas escolares o comunidades educativas alternativas” al modelo tradicional o educación formal como lo tipifica la LGE (2009), no son nuevos, algunos existen desde hace siglos como el Método Montessori o Waldorf y otras de décadas más recientes como el modelo finlandés o la teoría de inteligencias múltiples de Gardner. No obstante, en el escenario nacional, el término “alternativo”, es acuñado a las escuelas que han marcado una diferencia, ya sea a nivel curricular u otras dimensiones que implican un desarrollo amplio o integral de los estudiantes, respecto a otras escuelas que se atienen a la modalidad de enseñanza por transmisión (Valdebenito, 2015). Pero hay un sesgo, estos modelos alternativos son accesibles a un sector social con capacidad adquisitiva suficiente como para costear este tipo de educación. Sin embargo, no todo se puede reducir a lo financiero, ni a lo legislativo, todos los cambios en cualquier comunidad educativa son progresivos e implican modificaciones políticas, prácticas, estructurales, conceptuales y

culturales (Echeita y Ainscow, 2011) a corto y largo plazo, en pro de una educación inclusiva.

Cabe señalar que avanzar hacia planteamientos más inclusivos en educación podría tener más efectividad en contextos donde exista una cultura de colaboración que estimule y apoye la resolución de problemas vinculados a la detección y superación de las barreras existentes (Carrington, 1999; Kugelmass, 2001; Skrtic, 1991; Huguet, 2006; Macarrulla y Saiz, 2009). Para dichos cambios en dirección incluyente (Ainscow, 2005; Ainscow et al, 2006; Dyson, Howes y Roberts, 2002) proponen un marco de referencia que consiste en cuatro esferas superpuestas, que interaccionan dinámicamente entre sí (figura 1): políticas, prácticas, conceptos, estructura y sistemas.

**Figura 1.** *Esferas del Marco de referencia para sistemas educativos inclusivos*



*Figura 1.* Recuperado de Echeita y Ainscow (2011)

Como se observa en la figura 1. Las esferas se vinculan e interrelación en pro de la inclusión. Concibiendo que el aprendizaje se logra con la presencia y participación de los estudiantes en el aula, en la escuela y la comunidad educativa en la que están insertos, donde interactúan las creencias y conceptos y significaciones de todos quienes la componen, así como las políticas externas e internas de los establecimientos y estructuras

del sistema en que están envueltos, por lo tanto se hace imperativo el trabajo colaborativo de la comunidad de aprendizaje.

Cabe considerar que las prácticas pedagógicas serán comprendidas en este proyecto como “el conjunto de acciones que desarrolla el profesorado introduciendo mejoras en las relaciones, procesos y actividades” (Junta de Andalucía, 2012, p.8). Según Ainscow (2017) estas prácticas aportan a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de cubrir las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto los docentes tienen la misión de promover e implementar prácticas pedagógicas coherentes con el currículum vigente, el Proyecto Educativo y las necesidades, intereses, características, potencialidades y formas de aprender de todos los niños, niñas y adolescentes, otorgándoles oportunidades equitativas para acceder al aprendizaje.

Con respecto al esfuerzo de los docentes, también es relevante mencionar que la gestión de una enseñanza inclusiva implica la colaboración entre todos los agentes educativos. En concreto el punto de partida de la mejora en las prácticas pedagógicas involucrar a todos los profesionales que trabajan en el establecimiento de forma colaborativa, lo cual también está declarado ministerialmente en el Decreto 83° (MINEDUC, 2017) el cual propone que “los equipos Directivos deben liderar procesos de trabajo colaborativo para el desarrollo de una gestión curricular basada en el Principio de Diseño Universal... posibilitando distintas vías para la trayectoria educativa y para asegurar que todos los estudiantes puedan alcanzar, los objetivos esenciales de aprendizaje establecidos en el currículum escolar” y para los agentes educativos propone “innovar en sus prácticas pedagógicas, para responder a la multiplicidad de necesidades”. Es por esto que se vuelve necesario abordar la problemática sobre la dificultad en el trabajo colaborativo de los docentes del Colegio Los Bosques que impacta en sus prácticas pedagógicas.

### 1.1.2. Aproximación al contexto local: Colegio Los Bosques

Este colegio se sustenta en una mirada comunitaria y ecológica de la sociedad. En ella todos aprenden en conjunto, buscando año a año mejorar su Proyecto Educativo, permitiendo que toda la comunidad se potencie y aprenda dialógicamente, sistematizando y organizando aquello que se realiza. Esta perspectiva se evidencia en la visión institucional: “Ser una comunidad educativa transformadora, que promueve la formación de personas conscientes de su potencial intelectual, emocional y ético-valórico, competentes para emprender, innovar y ser agentes de cambio en pro de una sociedad respetuosa y colaborativa” (PEI, Colegio Los Bosques, 2019)

En el año 2012 surge el sueño de crear un colegio bien tratante, para que niñas, niños y adolescentes vivan aprendizajes desde la interacción grupal, la potenciación de habilidades e intereses, enfocado en promover las inteligencias múltiples. No fue hasta el año 2015 que se concretó el proyecto, fundando así el Colegio Los Bosques, con el firme propósito de formar una comunidad educativa que realiza experiencias para aprender con todos los sentidos, en un ambiente colaborativo y de cuidado con el entorno. El colegio es particular privado, con modelo alternativo al sistema tradicional para más detalle ver figura 2, está situado en el área residencial de Reñaca, en el sector Las Golondrinas, Viña del Mar, con acceso a rutas viales para locomoción colectiva y particular, vínculo con las plazas, dunas y bosques aledaños.

**Figura 2.** Modelo Educativo Colegio Los Bosques

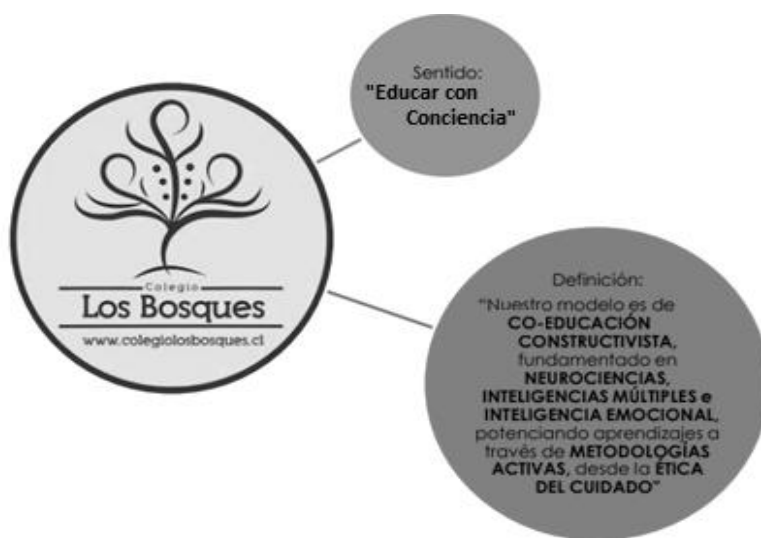


Figura 2. Recuperado del PEI CLB 2019

El sueño comenzó con 36 estudiantes desde Casa de niños (kínder) hasta Taller 1 (1° y 2° básico), cada nivel con un agente educativo y compartiendo cuatro docentes especialistas (música, ecología, psicomotricidad y yoga), el área administrativa contemplaba dos fundadoras-directoras una pedagógica y otra financiera.

En el año 2016 aumenta la matrícula, junto a ello ingresa personal docente titulado, impulsando la búsqueda del reconocimiento ministerial, es por eso que se levantan los primeros documentos para sistematizar datos para el Proyecto Educativo Institucional y reglamento interno. El año 2018 las dependencias pasan a ser de una sola fundadora, cambiando los cargos y gestión educativa, estableciendo un nuevo liderazgo que consideraba las distintas áreas. Se constituye un Consejo Directivo, compuesto por tres miembros Fundadora, Directora y Jefa pedagógica, esta última encargada de aumentar la dotación de personal acorde al área a desempeñarse, docentes y asistentes de la educación y con ello realizar mejoras en las prácticas pedagógicas.

En esta nueva mirada de mejoramiento escolar (Plan de mejoramiento escolar, MINEDUC, 2018), surge la necesidad de reestructurar el Proyecto Educativo Institucional y como línea estratégica de gestión se contrata una Asesoría Técnico Pedagógica (ATE), en pro de involucrar a toda la comunidad en el proceso del Plan de mejoramiento educativo que a futuro proyecta postular nuevamente al reconocimiento ministerial. En la nueva estructura del organigrama del colegio el Consejo Directivo se amplía considerando a Fundadora, Directora, Coordinadora Pedagógica, Coordinadora de Soportes y recursos didácticos, Coordinadora de Admisión para más detalle ver figura 3. Organigrama institucional. Esta nueva distribución permitió definir las funciones y levantar los perfiles de cargo, creando junto a ello un plan de acción y acciones estrategias para cada área.

**Figura 3.** Organigrama institucional Colegio Los Bosques



Figura 3. Recuperado del PEI 2019 Colegio Los Bosques

Actualmente el colegio cuenta con una matrícula de 98 estudiantes distribuidos en 6 niveles multigrados, niños, niñas y adolescentes atendidos por una comunidad educativa constituida por un equipo de 23 personas en Tabla 1. Datos institucionales 2020 y Tabla 2. Recurso humano Colegio Los Bosques, se detallan dichos datos.

**Tabla 1.** Datos institucionales 2020

Dimensiones	
Dependencia	Particular pagado
Financiamiento	Privado
Educación	Educación Inicial, Básica.
Niveles	Cursos multiniveles (dos cursos por sala de clases) desde Nivel Medio (educación inicial) hasta 7° básico.
Jornada	Diurna

Tabla 1. Recuperada del Proyecto Educativo Institucional Colegio Los Bosques, actualización de datos a marzo 2020

**Tabla 2.** Recurso Humano Colegio Los Bosques

Recurso humano	
Fundadora	Carolina Alfaro Manzano.
Directora	Marcela Canales Ponce.
Coordinadora Pedagógica	Jocelyne Olivares Jiménez.
Coordinadora de soportes y recursos didácticos.	Carolina Magnasco Mella.
Coordinadora de admisión y gestión institucional.	Marcela Leiva Godoy.
Coordinadora de Educación Inicial	Solanch Salinas León.
Docentes	6 Guías de sala (profesoras jefe) <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 Educadoras de educación inicial.</li> <li>• 4 Profesoras de educación básica.</li> </ul>
	2 Co-guías (asistentes de aula nivel inicial)
	7 Guías de especialidad (2 con doble función administrativo/ pedagógica)
Asistentes de la Educación	1 Psicóloga. 1 Coordinadora de Convivencia Escolar. 1 Encargada de administración y finanzas. 2 Encargadas de aseo y mantención.

Tabla 2. Recuperada del Proyecto Educativo Institucional Colegio Los Bosques, actualización de datos a marzo 2020

La propuesta pedagógica del Colegio Los Bosques tiene semejanzas y diferencias con lo planteado por el MINEDUC, donde la principal coincidencia radica en que ambas tienen una visión de desarrollo integral, centrando su foco en los estudiantes y su aprendizaje, procurando diversificar las experiencias desde un trabajo colaborativo. Desde esta mirada integral del desarrollo de los estudiantes, cabe considerar que la Comunidad Educativa es el espacio para aprender a vivir con otras personas. La institución escolar, es un espacio de formación, que permite vivenciar el ejercicio de la vida democrática, preparando a los/las estudiantes para el diálogo y también es el lugar donde se aprende la convivencia ciudadana (MINEDUC, 2011), para más detalle de lo expuesto ver tabla 3. Comparación entre modelo educativo formal y el modelo educativo Colegio Los Bosques, a partir de criterios como: desarrollo integral, teoría imperante, organización del currículum, desarrollo de competencias, prácticas pedagógicas y trabajo colaborativo.

**Tabla 3.** *Comparación entre modelo educativo formal MINEDUC y el modelo educativo Colegio Los Bosques*

<b>Criterios</b>	<b>Modelo educativo formal</b>	<b>Modelo Colegio Los Bosques</b>
<b>Desarrollo integral</b>	“Contribuir al desarrollo completo e integral de todas las personas en sus dimensiones espiritual, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y física” (MINEDUC, 2018).	“Humaniza a los agentes educativos mediante la creatividad, criticidad, cooperación y compromiso”. (Calero, 2011 en PEI CLB, 2019)
<b>Teoría imperante</b> <b>“Constructivismo”</b>	“El conocimiento se construye de modo gradual” (MINEDUC, 2018)	“El estudiante es responsable de su propio aprendizaje y generalmente conlleva realizar ciertos actos de su parte para estar integrado en el desarrollo de la actividad”. (Ochoa, 2015 en PEI CLB, 2019).
<b>Organización del currículum</b>	“La organización en asignaturas se considera un recurso para favorecer la organización escolar, pero no implica un límite para integrar diversas áreas con fines pedagógicos.” (MINEDUC, 2018)	De forma holística e interdisciplinar los docentes “Ayudan a los estudiantes a una comprensión holística de los fenómenos que los rodean.” (Meller, 2017 en PEI CLB, 2019)
<b>Desarrollo de competencias</b>	“Proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero también, y quizás sobre todo, como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos y entre grupos.” (Delors, 2011)	El desarrollo de competencias se ve favorecido en base a la aplicación de metodologías activas. (PEI CLB, 2019)
<b>Prácticas pedagógicas</b>	Por medio del Diseño Universal de aprendizaje el currículum común busca la igualdad de oportunidades-para eso es necesario diversificar el aprendizaje y la enseñanza y entregar múltiples propuestas”. (MINEDUC, 2017)	Que aseguren el acceso y oportunidades de aprendizaje, diversificando la enseñanza, por medio de diferentes medios. (PEI CLB, 2019)
<b>Trabajo colaborativo</b>	Es entendido como un proceso de co-construcción del conocimiento, en donde los saberes y experiencias de los docentes se retroalimentan, discuten y reformulan, generando nuevas propuestas. (CPEIP 2019)	Se declara como competencia en el perfil docente que este sea capaz de generar trabajo colaborativo conforme al PEI, sus objetivos y metas. (PEI CLB, 2019)

*Tabla 3.* Elaboración propia de la comparación entre el sistema educativo formal y el modelo educativo del Colegio Los Bosques

En la tabla 3. Se puede observar que hay más puntos en común que diferencias entre lo que se espera de las escuelas ministerialmente y el modelo educativo del Colegio Los Bosques.

Considerando la información el presente proyecto se enmarca dentro de los programas de gestión y mejora continua del Colegio Los Bosques de Reñaca, para levantar las problemáticas y buscar soluciones conjuntas, atendiendo que la intervención se realiza en contexto de crisis sanitaria mundial. En el siguiente apartado se detallará el proceso de evaluación diagnóstica para determinar un problema posible de abordar.

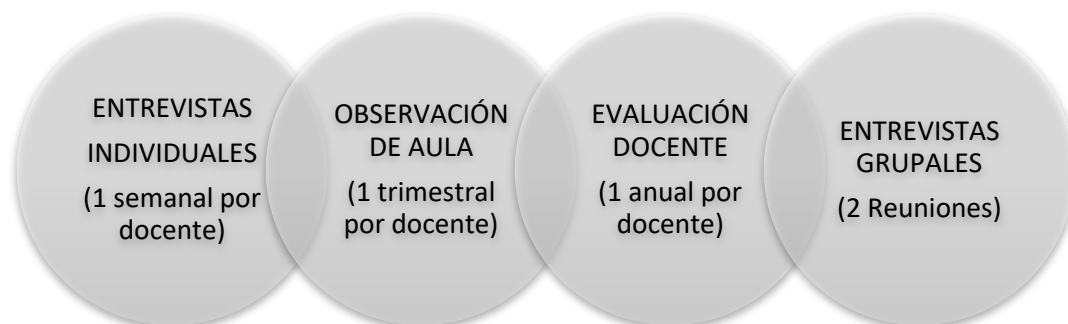
## 1.2. Proceso de evaluación para determinar un problema

En este apartado se describe el proceso de diagnóstico y determinación del problema que da origen al proyecto que se informa. En este sentido para su comprensión se exponen tres etapas del proceso, a saber: Etapa inicial de recolección, etapa de organización y análisis de los datos, para finalizar con la triangulación de información en la etapa de resultados.

### 1.2.1. Etapa de recolección

El proceso diagnóstico comienza el año 2019 en cuatro instancias que se presentan en la figura 4: entrevistas individuales entre UTP y docente, Observación de aula, Evaluación docente individual en carácter heteroevaluativo y autoevaluativo y entrevista grupal que decanta en estrategia de espina de pescado.

**Figura 4.** *Instancias de diagnóstico del levantamiento del problema*



**Figura 4.** *Elaboración propia.*

En la Tabla 4 se detalla la cantidad de docentes del establecimiento del año 2019-2020. Destacándose que hubo una movilidad de 7 docentes entre un año y otro por lo que la instancia anual de entrevista grupal tiene dos levantamientos de datos.

**Tabla 4.** *Docentes Colegio Los Bosques*

Docentes (Guías)	2019	2020
Guías Nivel inicial	2 Educadoras de párvulos 1 asistente	2 Educadoras de párvulos 2 asistentes
Guías Nivel Básica	4 Educadoras de básica 7 Profesores especialistas (música, yoga, educación física, filosofía, matemáticas, inglés)	4 Educadoras de básica 7 Profesores especialistas (música, yoga, educación física, filosofía, inglés)
Total	13	15

Tabla 4. Elaboración propia.

Durante el 2019, enmarcado en el plan de reestructuración del Proyecto Educativo, se realizaron diferentes instancias para analizar la gestión, las prácticas. En cuanto al área pedagógica se organizaron *Entrevistas individuales* entre los profesores (en el Colegio se designan Guías) y la Coordinadora pedagógica, las cuales consistían en fomentar la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas de aula. El análisis se realizó en torno a cuatro temáticas: Manejo de curso, Relación con Guías especialistas del nivel, Análisis observación de aula, Análisis de unidad. La tabla 5. Presenta la cantidad de entrevistas en torno a los diferentes temas. Solo las Guías de Sala (profesoras jefes) son consideradas en todas las entrevistas, para las Guías de especialidad se adecua según su horario la cantidad de entrevistas.

**Tabla 5.** *Distribución de temáticas entrevistas individuales*

Temática entrevista	Cantidad de entrevistas anuales para Guías de Sala.	Cantidad de entrevistas anuales para Guías de especialidad.
Manejo de curso y casos específicos	9	3
Relación con otras Guías	6	3
Análisis observación de aula	3	3
Análisis de unidad/trimestre	3	3
Total	21	12

Tabla 5. Elaboración propia.

De acuerdo a las sugerencias de la Asesora Técnica del colegio se organizaron las temáticas descritas previamente, como se muestra en la figura 5. Pauta entrevista



acompañamiento a los docentes, en interacción con otras, tiene impacto positivo en la mejora de las prácticas docentes (Hallinger, 2010; Leithwood, 2009; Marfán, Muñoz, y Weinstein, 2012; Robinson, Lloyd y Rowe, 2008).

Esta estrategia de observación implica el registro de una clase, como se muestra en la figura 6. Pauta de observación de aula, donde el observador, es decir, la Coordinadora pedagógica, registra el quehacer pedagógico del observado, a los estudiantes, el ambiente y las interacciones en la clase, previo mutuo acuerdo entre los docentes y coordinación pedagógica, para más detalles ver anexo 2. Pauta de observación de clase.

**Figura 6.** *Pauta observación de aula*

El formulario, titulado "OBSERVACIÓN DE AULA", incluye un logotipo de "Los Bosques" en la parte superior. A continuación, se encuentran los campos de datos:

TEMA:	FECHA:
GUÍA:	FIRMAS:
	GUÍA UTP

El cuerpo principal del formulario está compuesto por una serie de líneas horizontales para tomar notas.

Figura 6. Recuperada de instrumentos Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques.

Para analizar y reflexionar lo observado se utiliza una entrevista individual, utilizando el método de retroalimentación de Tunstall y Gipps en Leiva (2017) figura 7. Modalidades de retroalimentación. El cual contempla cuatro tipos de retroalimentación dos de tipo evaluativa consideradas en el dominio A y B así como dos de carácter descriptivo consideradas en el dominio C y D. La retroalimentación puede tener elementos tanto evaluativos como descriptivos, dependiendo de lo observado, sin embargo Coordinación pedagógica opta por una propuesta de mejoramiento en la cual se describe lo realizado y

plantea preguntas reflexivas al profesor conducentes a evaluar su propio desempeño en atención al reconocimiento de fortalezas, debilidades y aspectos a fortalecer en conjunto.

**Figura 7.** Modalidades de retroalimentación.

RETROALIMENTACIÓN POSITIVA		RETROALIMENTACIÓN DE LOGROS	
Retroalimentación evaluativa		Retroalimentación descriptiva	
<b>A1</b> Premiar	<b>B1</b> Aprobar	<b>C1</b> Describir Logros	<b>D1</b> Generar mejores niveles de logros
<b>A2</b> Castigar	<b>B2</b> Desaprobar	<b>C2</b> Especificar los logros o lo que hay que hacer para mejorar	<b>D2</b> Diseñar caminos para mejorar
Retroalimentación evaluativa		Retroalimentación descriptiva	
RETROALIMENTACIÓN NEGATIVA		RETROALIMENTACIÓN PARA MEJORAR	


**Figura 7.** Recuperado en (Tunstall y Gipps, 1996; en Leiva et al. 2017)

Tal como lo proponen Gajardo y Ulloa (2016) observar y retroalimentar constituye una práctica de liderazgo pedagógico, necesaria y demandada actualmente. Desde el plan estratégico institucional se declara que El Colegio Los Bosques promueve el liderazgo transformacional, el cual es carismático, visionario, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. Ya que "transfigurara" a la gente y a las organizaciones (Proyecto educativo institucional, Colegio Los Bosques, 2019). Es decir, implica cambiar la forma de pensar y actuar en la gestión educativa para innovar y transformar (Martins, 2009). Querer cambiar las prácticas pedagógicas, requiere, indudablemente, modificar el liderazgo escolar, es por esto, que son diversas las acciones entre los diferentes agentes educativos para reflexionar y pensar posibles estrategias de mejora.

Otra de las estrategias para diagnosticar y determinar el problema es la **Evaluación docente anual**, la cual considera dos instrumentos uno de carácter heteroevaluativo realizado por la Coordinadora Pedagógica y otro autoevaluativo, como se muestra en la figura 8. Pauta de valoración docente anual 2019 y figura 9. Pauta de autoevaluación anual 2019. ambos instrumentos son descriptivos cualitativos del desempeño según tres aspectos, pre establecidos por el colegio: labor docente, actitudinal y administrativos, el primero

involucra las competencias: manejo de grupo, dominio de teorías y metodologías, planificación de experiencias, estrategias, responsabilidad laboral, colaboración, comunicación efectiva y afectiva con la comunidad, el aspecto actitudinal tiene como competencias al mejoramiento continuo, compromiso, adaptabilidad al cambio y resolución de conflictos; el aspecto administrativo tiene relación con la puntualidad y responsabilidad contractual, Para más detalle ver anexo 3. Evaluación docente anual y 4. Autoevaluación anual.

**Figura 8.** *Pauta evaluación docente anual 2019*



**Colegio Los Bosques**  
Evaluación de desempeño docente 2019

Nombre de la Guía: \_\_\_\_\_

Evaluador: Jocelyne Olivares (Coordinadora Pedagógica)


Fecha: \_\_\_\_\_

**I. ASPECTOS DE LA LABOR DOCENTE.**

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>MANEJO DE GRUPO</b>	Comprende al grupo curso y reconoce sus necesidades, generando estrategias en pro de su aprendizaje.
<b>PROACTIVIDAD</b>	Crea oportunidades para resolver los problemas potenciales.
<b>TEORÍAS Y METODOLOGÍAS</b>	Sustenta sus prácticas pedagógicas en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.
<b>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO</b>	Organiza el trabajo escolar y prepara las experiencias pedagógicas con base en el plan de estudios. Incluyendo en las planificaciones metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos, recursos y criterios de evaluación.
<b>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</b>	Crea ambientes favorables para el aprendizaje, aplicando estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utilizando de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.
<b>RELACIÓN CON APODERADOS</b>	Establece relaciones de cordialidad y respeto en pro de la coeducación, tanto en entrevistas como en el quehacer diario.
<b>RESPONSABILIDAD LABORAL</b>	Cumple plazos y compromisos laborales.
<b>COLABORACIÓN</b>	Coopera con otros en el cumplimiento de objetivos comunes.
<b>COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA</b>	Mantiene comunicación fluida y oportuna con todos los miembros de la comunidad educativa, abriendo canales de participación, incentivando la expresión de ideas y opinión, valorando la contribución de cada uno, de forma efectiva y afectiva.
<b>OBSERVACIONES.</b>	

Figura 8. Recuperada de instrumentos Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques.

**Figura 9.** Pauta de autoevaluación anual 2019



**Colegio Los Bosques**  
Autoevaluación de desempeño docente 2019

Nombre de la guía: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**I. ASPECTOS DE LA LABOR DOCENTE.**

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>MANEJO DE GRUPO</b>	Comprendo al grupo curso y reconozco sus necesidades, generando estrategias en pro de su aprendizaje.
<b>PROACTIVIDAD</b>	Creo oportunidades para resolver los problemas potenciales.
<b>TEORÍAS Y METODOLOGÍAS</b>	Sustento mis prácticas pedagógicas en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.
<b>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO</b>	Organizo el trabajo escolar y preparo las experiencias pedagógicas con base en el plan de estudios. Incluyendo en las planificaciones metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos, recursos y criterios de evaluación.
<b>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</b>	Creo ambientes favorables para el aprendizaje, aplicando estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utilizando de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.
<b>RELACIÓN CON APODERADOS</b>	Establezco relaciones de cordialidad y respeto en pro de la coeducación, tanto en entrevistas como en el quehacer diario.
<b>RESPONSABILIDAD LABORAL</b>	Cumplo plazos y compromisos laborales.
<b>COLABORACIÓN</b>	Coopero con otros en post del cumplimiento de un objetivo común.
<b>COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA</b>	Mantengo comunicación fluida y oportuna con todos los miembros de la comunidad educativa, abriendo canales de participación, incentivando la expresión de ideas y opinión, valorando la contribución de cada uno, de forma efectiva y afectiva.
<b>OBSERVACIONES. De acuerdo a los criterios anteriores analice las fortalezas y desafíos de su desempeño laboral</b>	


Figura 9. Recuperada de instrumentos Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques.

Cabe destacar que esta estrategia es una instancia individual y confidencial entre el docente, la Coordinadora Pedagógica y la Directora, en un diálogo abierto apoyado en el instrumento descrito anteriormente.

Finalmente la última estrategia implementada *Entrevistas grupales*, la cual se realiza al concluir el año escolar y se reúne al equipo en un plenario que tiene como objetivo diagnosticar las tensiones en el Colegio Los Bosques, para esto se utilizó como instrumento una entrevista escrita grupal que como se muestra en la figura 10. Pauta entrevista grupal, consideraba dos partes, la primera una serie de preguntas de reflexión y la segunda la elaboración de una “espina de pescado” (Ishikawa, 1943). Dicha entrevista se realizó en diciembre de 2019 y se retomó en enero 2020 sumando al personal docente nuevo, para presentarle los resultados del diagnóstico preliminar. Para más detalle ver anexo 5. Pauta entrevista grupal.

**Figura 10.** Pauta entrevista grupal

Anexo 5. Pauta de entrevista grupal.



**PROYECCIÓN 2020 CLB**

I. En grupos completar tabla para analizar en plenario.

Ámbito	¿QUÉ QUEREMOS?	¿PARA QUÉ?	¿CÓMO?
Gestión			
Administrativo			
Pedagógico			
Extensión y vinculación			
Convivencia			
Menciona lo relevante del 2019			
Menciona aquello que hay que mejorar			

II. A partir de aquello que hay que mejorar elaboren matriz (espina de pescado) estableciendo causas y efectos de las tensiones.

Figura 10. Recuperada de instrumentos Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques.

Cabe señalar, que toda la información de las entrevistas individuales, observaciones de aula, evaluaciones anuales y entrevistas grupales, es sistematizada. En el siguiente apartado se presenta cómo se organizó y analizó la información recogida en cada procedimiento para determinar el problema a abordar.

### 1.2.2. Etapa de organización y análisis

La información recogida en entrevistas individuales, observación de aula, evaluaciones docentes anuales y entrevistas grupales, se organizó en cuaderno de coordinación pedagógica, como se muestra en la figura 11. Cuaderno coordinación pedagógica 2019.

**Figura 11.** Cuaderno coordinación pedagógica 2019.

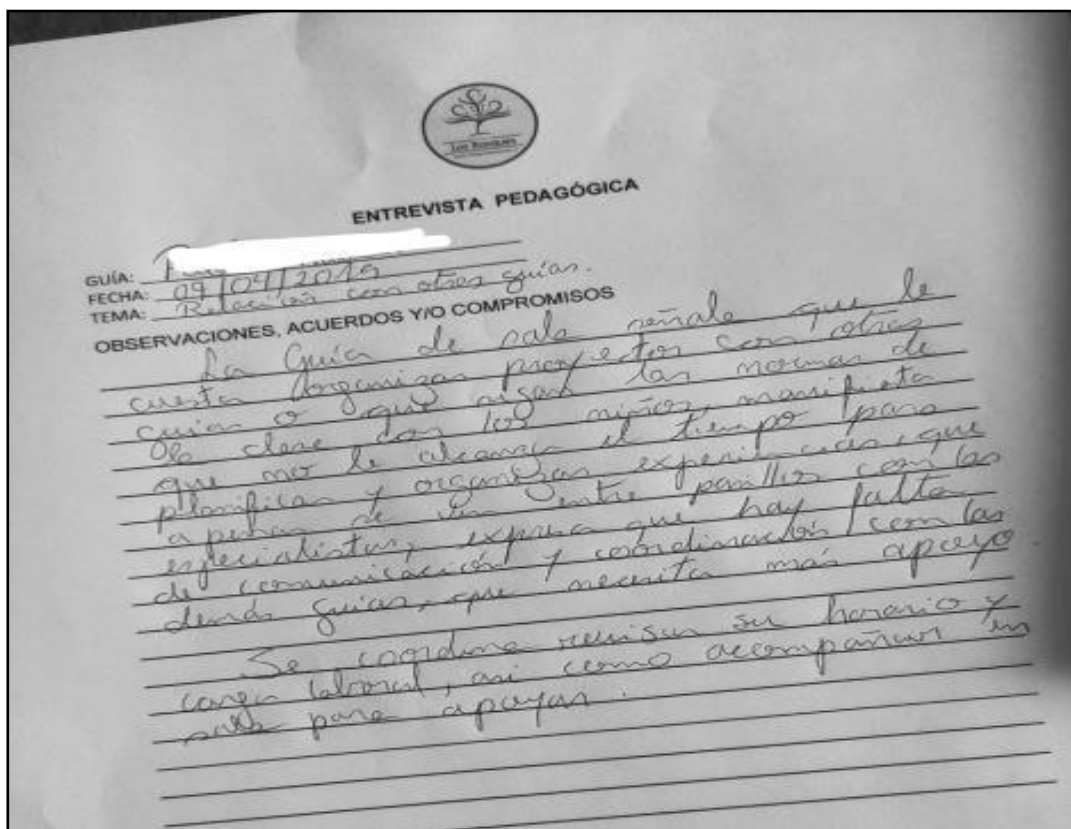


Figura 11. Recuperada de coordinación pedagógica Colegio Los Bosques.

Cabe considerar para la organización y análisis, la descripción de los docentes entrevistados, como se muestra en la tabla 6. Descripción personal 2019, para detallar la información se establecen los siguientes códigos para el análisis: G (Guía), B (básica), CN

(educación inicial), E (especialistas), e (entrevista) y T (trimestre), seguido de la numeración de entrevista y trimestre. El personal administrativo y asistentes no tiene entrevista individuales ni observación de aula, pero si participan de la instancia grupal y evaluación anual.

**Tabla 6. Descripción personal 2019**

Participantes	Código	Entrevistas individuales	Observación de aula	Entrevista grupal	Evaluación anual
Docente 1 Educación inicial	GCN1	18	3	1	1
Docente 2 Educación inicial	GCN2	18	3	1	1
Docente 1 Educación básica	GB1	18	3	1	1
Docente 2 Educación básica	GB2	18	3	1	1
Docente 3 Educación básica	GB3	18	3	1	1
Docente 4 Educación básica	GB4	18	3	1	1
Docente 1 Especialidad (psicomotricidad-yoga)	GE1	9	3	1	1
Docente 2 Especialidad (matemáticas)	GE2	9	3	1	1
Docente 3 Especialidad (filosofía)	GE3	9	3	1	1
Docente 4 Especialidad (inglés)	GE4	9	3	1	1
Docente 5 Especialidad (música)	GE5	9	3	1	1
Docente 6 Especialidad (música)	GE6	9	3	1	1
Administrativo	A	0	0	1	1
Asistente Casa de niños	ACN	0	0	1	1
<b>Total anual</b>	14	162	36	14	14

Tabla 6. Elaboración propia.

Debido a la cantidad de entrevistas y la condición sanitaria COVID-19, no fue posible transcribir en su totalidad las entrevistas ya que el insumo se encontraba en el establecimiento escolar, sin embargo, se transcriben a Excel opiniones en las cuales se mencionan las prácticas pedagógicas a partir de registro fotográfico del cuaderno ver figura 12. Transcripción entrevistas individuales 2019.

**Figura 12. Transcripción entrevistas individuales 2019**

	A	B	C	D	E	F	G	H
1			GCN1	GCN2	GB1	GB2	GB3	GB4
2	tema:	T1						
3	manejo de curso	e1	contenta de tener mi propio curso.		"El colegio nos podría brindar espacios para crear redes de apoyo pedagógico" (GB1e1T			
4	relación con Guías	e2	buena relación con la co guía y "Es necesario motiva		"Falta comunicación y coordinación con los i		"me gustaría lograr co-docencia en los proy	
5	manejo de curso	e3	hay retos con las familias por la adaptación.					
6	análisis observación de aula	e4	siento que mis clases según lo planificado.					
7	relación con Guías	e5				"Falta tiempo para organizar temas con los profesionales internos		
8	manejo de curso	e6						
9	evaluación unidad y trimestre	e7	lo positivo es la participación, lo desafiante es la adaptación, son muy pequeños.					
10		T2						
11	manejo de curso	e8						
12	relación con Guías	e9			"El equipo docente ne	"Considerar la comunicación afectiva para al	"Tengo un sentimient	
13	manejo de curso	e10						
14	análisis observación de aula	e11						
15	relación con Guías	e12						
16	manejo de curso	e13						
17	evaluación unidad y trimestre	e14						
18		T3						
19	manejo de curso	e15						
20	relación con Guías	e16	"Me gustaría tomar decisiones conjuntas" (GCN1e16	"Es necesario mejorar la comunicación efectiva entre pares y afectiva porque no todos d				
21	manejo de curso	e17						
22	análisis observación de aula	e18						
23	relación con Guías	e19					"Se vuelve necesario	"El buen clima labora
24	manejo de curso	e20						
25	evaluación unidad y trimestre	e21						
26								
27								
28								
29								
30								
31								
32								
33								

Figura 12. Elaboración propia

Posteriormente para analizar y sistematizar dicha información se confeccionaron cuatro tablas, cada una correspondiente a su instancia de diagnóstico. Las opiniones se categorizaron según criterios del Consejo Directivo del establecimiento en dos categorías: prácticas pedagógicas y convivencia, cada una con subcategorías.

A partir de las reuniones individuales se extraen opiniones, entregadas por los docentes, descritas en la tabla 7. Análisis entrevistas pedagógicas individuales 2019.

**Tabla 7. Análisis entrevistas individuales 2019**

<b>categorias</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Opiniones</b>
<b>Prácticas pedagógicas</b>	Coordinación prácticas de aula	“me gustaría lograr co-docencia en los proyectos de aula con las Guías especialistas” (GB3e2T1) “Tengo un sentimiento de que tengo que actuar pidiendo permiso para armar los proyectos con la otra Guía” (GB4e12T2)
	Espacios de diálogo	“El colegio nos podría brindar espacios para crear redes de apoyo pedagógico” (GB1e1T1) “El equipo docente necesita más autonomía en sus prácticas, para tomar decisiones pedagógicas, en un espacio donde podamos conversar” (GB1e12T2)
<b>convivencia</b>	Encuentros de reflexión y toma de decisiones	“Es necesario motivarse unos a otros, quizás aprender de las prácticas de otro guía” (GCN2e2T1) “Me gustaría tomar decisiones conjuntas” (GCN1e16T3)
	Colaboración	“Falta comunicación y coordinación con los demás guías” (GB1e2T1) “Falta tiempo para organizar temas con los profesionales internos y externos, lo que afecta la convivencia en aula y en el colegio” (GB2e5T1) “Existen iniciativas de mejora e interacción, pero no son espacios formales de diálogo” (GE2e2T1)
	Manejo de conflictos	“El buen clima laboral, se afecta por malos entendidos” (GB4e19T3) “Considerar la comunicación afectiva para atender a los otros docentes” (GB2e9T2) “Es necesario mejorar la comunicación efectiva entre pares y afectiva porque no todos dicen las cosas con cuidado” (GB1e16T3)
	Participación y opinión en la toma de decisiones	“Se vuelve necesario que en las reuniones todos opinen y para consolidar los acuerdos, y se sistematice la información en un acta colectiva” (GB3e19T3) “Hay flexibilizar y buscar estrategias grupales de diálogo” (GE1e2T1) “hay que mejorar la comunicación de los acuerdos” (GE1e12T2)

*Tabla 7. Elaboración propia*

De acuerdo a los datos recogidos en las entrevistas individuales se puede establecer un patrón de opiniones respecto a la colaboración tanto en co-docencia como en los diálogos entre docentes.

Junto a las entrevistas se realizaron las observaciones trimestrales por docente, cada Guía tiene 3 observaciones una por trimestre, de la cual se recogieron opiniones que fueron organizadas en cuaderno coordinación pedagógica, dicho registro implicó la entrevista de observación para entregar retroalimentación y transcritas a excel ver figura 13. Transcripción entrevista de observación de aula 2019.

**Figura 13.** *Transcripción entrevista de observación de aula 2019*

	A	B	C	D	E
		<b>GCN1</b>	<b>GCN2</b>		
1	Analisis observación				
2	1	siento que mis clases según lo planificac	"Me gusta hacer proyectos y ambientes de aprendizaje con las otras guías, planificamos las educadoras		
3	2	"Me gustaría que me comentaran más las decisiones u opiniones tanto el equipo Directivo como pedagógico, quizás en un acta que quede visible			
4	3	ha sido un año difícil, pero siento que lo he aprendido mucho estos años y me resultan las experiencias.			
5					
6		<b>GB1</b>	<b>GB2</b>	<b>GB3</b>	<b>GB4</b>
7	Análisis observación				
8	1	"Las experiencias propuestas me resulte	"Coordino con las especialistas e	"Es un desafío en términos de tiempo y espacio coincidir con las espec	
9	2	" los últimos proyectos los realizo sola y me resultan" (D1B02)		Con los practicantes me costo mucho esta unidad y afecto mis clases.	
10	3	"Las guías de especialidad no respetan los acuerdos de la sala y luego recl		Cada vez van resultando mejor los proyectos.	
11					
12					
13		<b>GE1</b>	<b>GE2</b>	<b>GE3</b>	<b>GE4</b>
14	Análisis observación				
15	1	"no trabajo tanto por proyectos, yo tengo mi propio orden y los temas de	" Cada Guía tiene sus propias normas en sala y trato de sumarme a to		
16	2	"Tengo que andar preguntando a cada u	me cuesta mucho ser observada y evaluada.		
17					
18					
19					
20					
21					

Figura 13. Elaboración propia

Para sistematizar las observaciones se categorizaron según las categorías preestablecidas por el colegio: prácticas pedagógicas y convivencia, posteriormente organizadas en la Tabla 8. Análisis observaciones de aula 2019. Utilizando el mismo código, G (Guía), B (básica), CN (educación inicial), E (especialistas), e (entrevista), T (trimestre) y se agregó O (observación) y la numeración respectiva.

Tabla 8. *Análisis observaciones de aula 2019*

Categorías	Subcategorías	Opiniones
prácticas pedagógicas	Coordinación de aula	"Las experiencias propuestas me resultan, pero no puedo vincular el proyecto con otras guías y los temas quedan aislados" (GB1O1)
		"Coordino con las especialistas el proyecto y entre todas levantamos los objetivos para proponérselos a los niños, trabajando colaborativamente" (GB2O1)
		" los últimos proyectos los realizo sola y me resultan" (GB1O2)
		"no trabajo tanto por proyectos, yo tengo mi propio orden y los temas de mi área son difíciles de unir a lo que hacen las guías de sala" (GE1O1)
	Espacios de diálogo	"Es un desafío en términos de tiempo y espacio coincidir con las especialistas y que se unan a lo que estoy realizando en clases" (GB3O2)
	Encuentros y reflexión toma	"Me gusta hacer proyectos y ambientes de aprendizaje con las otras guías, planificamos las educadoras y nuestra técnico, resolviendo dudas y buscando mejoras, nos apoyamos si alguna no sabe algo y así nos complementamos"

	decisiones	(GCN2O1)
convivencia	Colaboración	<p>“Las guías de especialidad no respetan los acuerdos de la sala y luego reclaman que los niños no hacen caso a las normas” (GB1O2)</p> <p>“Cada Guía tiene sus propias normas en sala y trato de sumarme a todo, pero de lo que va pasando en el día no me cuentan y quedo como perdida” (GE3O1)</p> <p>“Tengo que andar preguntando a cada una en que están y es engorroso” (GE1O2)</p>
	Participación en acuerdos y toma de decisiones	<p>“Me gustaría que me comentaran más las decisiones u opiniones tanto el equipo Directivo como pedagógico, quizás en un acta que quede visible para revisar” (GCN1O2)</p>

Tabla 8. Elaboración propia

De acuerdo a la información recogida en las *observaciones de aula*, se establecen dos categorías de opiniones sobre prácticas pedagógicas y sobre convivencia, en ambas categorías las opiniones de los docentes reflejan tensiones en la colaboración con otros docentes, observándose tensiones en las especialistas quienes no pueden vincular sus experiencias con las Guías de aula (profesoras jefes) y a estas últimas también manifiestan dificultades para levantar proyectos colaborativos.

En cuanto a la información recogida en las *evaluaciones docentes*, se compara información de la heteroevaluación (realizada por la coordinadora pedagógica) y autoevaluación de cada Guía (docente), según los aspectos presentados en la Tabla 9. Análisis evaluación docente anual 2019. A partir de los aspectos declarados en la evaluación docente: labor docente y actitudinal, el apartado administrativo no se considera en el análisis de este proyecto, ya que considera competencias de responsabilidad y puntualidad contractual. Se utilizaron las categorías anteriores prácticas docentes y convivencia, con sus subcategorías correspondientes. En cuanto a los códigos se mantienen y se agrega CP (Coordinadora pedagógica).

**Tabla 9. Análisis de evaluación docente anual 2019**

Categoría	Subcategoría	Hetero-evaluación	Autoevaluación
<b>Prácticas pedagógicas</b>	Coordinación prácticas de aula de nivel	“Planifica y orienta su trabajo según el modelo educativo, no obstante, requiere potenciar el trabajo colaborativo.” (CPG1E)	“Este año me faltó más vínculo con las Guías de sala, otros años trabajé en equipo, uniéndome a los proyectos.” (GE1)
		“Requiere mediación para coordinar sus prácticas en relación al modelo CLB, desde una mirada colaborativa e integral de las experiencias.” (CPGB1)	“Fue un desafío laboral adaptarme a las prácticas, puesto que necesitan perfeccionamiento constante y siento que el tiempo no alcanza.” (GB1)
		“Planifica y orienta sus prácticas desde una mirada colaborativa, reflexionando sobre aquello que realiza.” (CPGB2)	“Es mi primer año como profesora, pero sentí el apoyo para poner en práctica los proyectos con recepción de las otras guías, con quienes elaboramos experiencias para los niños.” (DGB2)
		“Aplica estrategias diversificadas en sus prácticas pedagógicas, colaborando con las otras guías, manteniendo comunicación fluida con sus pares y familias.” (CPGCN2)	“Tengo más experiencia este año y pude realizar con mayor libertad lo que organizamos, además he crecido profesionalmente con otros.” (GCN2)
<b>Convivencia</b>	Compromiso con la mejora continua	“Manifiesta compromiso con su aprendizaje, modificando y adecuando sus prácticas al modelo” (CPGCN1)	“Tengo permanentes ganas de aprender y ampliar conocimientos para mejorar mis prácticas.” (D1CN)
	Resolución de conflictos	“Requiere potenciar la proactividad para resolver conflictos con otros, por medio del diálogo efectivo.” (CPGB3)	“Muchas veces por ser prudente deje temas pasar que afectan a mi curso” (GB3)
	Flexibilidad y adaptabilidad	“Se invita a vincularse con el personal para afianzar lazos y resolver conflictos cuando lo requiera” (CPGB2)	“En ocasiones prefiero no decir las cosas para no discutir, sin embargo, digo las cosas que me afectan a los más cercanos” (GB2)
		“Modifica y flexibiliza su conducta adaptándose a lo solicitado, reflexionando en conjunto sobre las necesidades de su nivel y el colegio.” (CPGCN1)	“Tengo apertura para conversar y apoyar a otros, así como también en mis propias reflexiones, tomando los consejos para mejorar” (GCN1)

Tabla 9. Elaboración propia.

De acuerdo a la información recogida hay coincidencia entre la heteroevaluación y autoevaluación docente, levantando tensiones en el área de prácticas pedagógicas sobre relación entre docentes y el compromiso de mejora continua, en cuanto a convivencia las tensiones son a partir de la falta de diálogo y la generación de trabajo colaborativo.

Finalmente la última instancia de diagnóstico son las *Entrevistas grupales*, ver figura 14. Entrevista grupal 2019 y figura 15. Entrevista grupal 2020, en las cuales los docentes fueron divididos en grupos de trabajo, respondiendo una serie de preguntas abiertas para discutir ¿qué queremos?, ¿para qué?, ¿cómo?

**Figura 14.** *Entrevista grupal 2019*



Figura 14. Recogida base de datos del establecimiento

**Figura 15.** *Entrevista grupal 2020*



Figura 15. Recogida base de datos establecimiento

Luego de la reflexión grupal organizaron la información en una “espina de pescado” que tenía como entrada “Trabajo colaborativo”, consigna pre establecida por el Consejo Directivo, para que determinaran las posibles causas y efectos de la tensión, según área pedagógica y convivencia, como se representa en la tabla 10. Análisis entrevistas grupales.

**Tabla 10.** *Análisis entrevista grupales.*

Tensión detectada	Causa	Efecto
<b>2019</b> <b>Trabajo</b> <b>colaborativo</b>	Falta de diálogo.	Área Pedagógica
		Descoordinación en las prácticas de aula
		Prácticas aisladas.
		Área convivencia
		Inseguridad y demanda de asistencia constante.
<b>2020</b> <b>Trabajo</b> <b>colaborativo</b>	Falta de espacios formales de diálogo.	Área Pedagógica
		Descoordinación en las prácticas de aula
	Falta de comunicación fluida, entre todo el equipo.	Prácticas aisladas, asignaturismo.
		Área convivencia
		Malos entendidos, molestias, desconfianza, individualismo.

*Tabla 10.* Elaboración propia.

De acuerdo a la información recogida en las *Entrevistas grupales*, los docentes pudieron identificar y organizar según área pedagógica y área de convivencia estableciendo que la falta de diálogos afecta el trabajo colaborativo lo que impacta en las prácticas pedagógicas y consecuentemente en el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de la organización y análisis de la información por cada uno de los cuatro procedimientos implementados, los datos serán triangulados en el siguiente apartado etapa de resultados. Como señala Ruth y Finol (2009) al utilizar diferentes técnicas de recolección de datos, la información se válida entre sí al cruzarla entre una técnica y otra.

### 1.2.3. Etapa de resultados

La información obtenida de cada uno de los instrumentos analizados, entrevistas individuales, observación de aula, evaluaciones docentes anuales y entrevistas grupales, será considerada como fuente para triangular los datos. Como señala Cisterna (2005), la triangulación es: “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos

correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación”. (p. 68) Es por ello que, este procedimiento cruza datos en categorías en los distintos instrumentos usados, determinando convergencias y divergencias, junto a ello se cruzan estos datos con la teoría.

La lectura sucesiva del corpus de datos permitió identificar las categorías diferenciadoras de las tensiones, por una parte en relación a las prácticas en aula y otras a nivel de convivencia entre el equipo, sin embargo, estas tensiones están enmarcadas en una mayor tensión “trabajo colaborativo”, a continuación se detallan los resultados.

De un total de 14 docentes del Colegio, el 46% tiene dificultad en el trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas, planteando como barreras los vínculos entre los docentes para dialogar. Cabe señalar que la falta de diálogo repercute en el trabajo colaborativo incidiendo en las relaciones y clima laboral, por consiguiente impacta en las prácticas pedagógicas que en consecuencia inciden en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. Reafirmando este resultado Silva (2004 en Rivera, 2016), plantea que “el clima escolar es el reflejo de la identidad institucional y de la calidad de las interacciones personales, configurando en gran medida los procesos y resultados del centro educativo”. En este sentido, se vuelve un problema para la institución educativa el no hacerse cargo de la convivencia entre docentes.

En base a los resultados emerge el problema “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. Dando origen al proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes”

### **1.3. Problematización**

Para abordar el problema en este apartado se presentará en primer lugar el problema propiamente tal “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. En segundo lugar la relevancia de hacerse cargo del problema, las estrategias de solución y los objetivos del proyecto.

### **1.3.1. El problema propiamente tal**

Como se planteaba “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”.

Como señalan Hernández y Ainscow (2018) La coordinación del personal en todas las decisiones a tomar es clave para el desarrollo de una experiencia educativa coherente, significativa y efectiva del alumnado. De esta forma los docentes que trabajan colaborativamente se involucran y mejoran sus prácticas pedagógicas. En la actualidad el trabajo colaborativo es pieza clave en el Desarrollo Profesional Docente en pro de los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes, relevando que su esencia es que profesoras y profesores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11). Cabe señalar que este espacio de colaboración en el cuál dialogan los docentes debe sustentarse en vínculos en pro de la convivencia escolar.

Si bien pueden ser múltiples los factores que hacen difícil y alterar los encuentros entre profesionales. Existen estrategias tales como “comunidades de aprendizaje profesional, y los “Amigos críticos” para dialogar, puesto que es necesario aunar puntos de vista y trabajar colaborativamente todo el equipo de profesionales para alcanzar las metas.

### **1.3.2. La relevancia de hacerse cargo del problema**

Hay que cuestionarse ¿Por qué es necesario abordar y resolver el problema sobre el trabajo colaborativo y su impacto en las prácticas pedagógicas? y ¿para qué abordarlo?. Respondiendo a primera interrogante, hay que hacerse cargo de él, puesto este permite afianzar vínculos por medio del diálogo, favoreciendo la cohesión y sinergia en el equipo, creando una red de apoyo para la labor profesional, y al mismo tiempo potenciando el liderazgo pedagógico de todos los docentes. En cuanto a la segunda interrogante ¿Para qué hacer cargo? A partir de lo mencionado “el trabajo colaborativo generaría una cultura de mejoramiento continuo y altas expectativas en la comunidad, predominando la creencia colectiva de que la escuela cuenta con las capacidades necesarias para impactar positivamente en sus estudiantes” (Hattie, 2015). La sinergia entre docentes permite la satisfacción de desempeño, mejorando los vínculos por medio del diálogo. Haciendo

énfasis en el Colegio Los Bosques el proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes” podría generar mejoras en las prácticas a partir del diálogo en los encuentros entre docentes, construyendo una cultura de formación continua.

Se sabe que existen distintas modalidades de trabajo colaborativo reflexivo (CPEIP, 2019) que pueden implementarse en la escuela, no obstante, como el foco es que sean instancias de diálogo se implementarán dos estrategias de solución de acuerdo a necesidades colectivas de todo el grupo “comunidades de aprendizaje profesional”, y en duplas de “amigos críticos”.

#### **1.4.Objetivos**

Objetivo general

- Implementar espacios de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques mediante el diálogo para fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en niños, niñas y adolescentes usando las estrategias “Comunidades de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”

Objetivos específicos

- Potenciar el trabajo colaborativo entre docentes por medio del análisis y reflexión de prácticas pedagógicas.
- Construir significados compartidos entre todo el equipo docente en espacios colaborativos.
- Construir acuerdos y compromisos para fortalecer las prácticas pedagógicas por medio del diálogo.

Sobre la estrategia y plan de acción para lograr los objetivos planteados se dará cuenta en el capítulo 3.

#### **1.5.Estrategia de solución**

Según las necesidades y requerimientos del grupo, los recursos humanos y materiales que se posee en el establecimiento y atendiendo las circunstancias de crisis sanitaria mundial por COVID, (trabajo en modalidad online) se implementarán las estrategias de solución.

– “Comunidades de Aprendizaje profesional”

Desde una visión centrada en los docentes, una Comunidad de Aprendizaje Profesional (en adelante, CAP) se define como un grupo de profesionales que comparten y cuestionan críticamente su práctica, de manera continua, reflexiva y colaborativa, con una orientación al aprendizaje de los alumnos y el crecimiento profesional (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace y Thomas, 2006). Esta comunidad se reúne en espacios de reflexión destinados por el establecimiento con el fin de construir conocimientos y significados compartidos a través del análisis de experiencias cotidianas de las profesoras y los profesores (Krichesky y Murillo, 2011). En síntesis, una CAP tiene como foco de trabajo el aprendizaje de los estudiantes y se caracteriza por la presencia de valores y normas compartidas de la escuela, la colaboración y el diálogo como fuentes de aprendizaje. En el Colegio Los Bosques se implementaría en modalidad del colectivo docente para construir conocimientos y significados compartidos sobre sus prácticas pedagógicas a través del diálogo.

– “Amigos críticos”

Escudero (2009) propone que para “fortalecer el diálogo entre docentes la modalidad de *Amigos Críticos* es pertinente porque permite el análisis y mejora de la enseñanza y aprendizaje entre pares que asumen el papel de crítica reflexiva recíproca”. Entonces, se opta por esta estrategia de *amigos críticos* para que entre pares analicen sus prácticas pedagógicas.

El concepto de *Amigo crítico* surge en el contexto educativo, no obstante, se sitúan sus antecedentes en el campo del desarrollo comunitario (Evans, 2014) y con aplicaciones en el liderazgo educativo (Loughran y Brubaker, 2015) y más frecuentemente como recurso reflexivo para el desarrollo profesional docente, el asesoramiento entre pares, análisis de datos, comunidades de aprendizaje, etc. (Escudero 2009; Foulger, 2010; Hargreaves y Fullan, 2014), aunque su versátil proceder permite diferentes perspectivas de mejora, su rol se puede definir como la relación de colaboración entre personas en pro de fortalecer su práctica.

Finalmente para implementar el proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes”, es necesario plantear los objetivos, que se detallan en el siguiente apartado.

## **Capítulo 2. Marco Referencial**

Este capítulo tiene como propósito fundamentar el problema referido al diálogo entre pares docentes que incide en el trabajo colaborativo y consecuentemente impacta las prácticas pedagógicas. Para resolver el problema “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”, es necesario conocer el sustento teórico que subyace a las variables implicadas: diálogo, trabajo colaborativo, prácticas pedagógicas, aprendizajes de niños, niñas y adolescentes.

En ese sentido, el presente marco referencial aborda en primer lugar la importancia del diálogo como promotor del trabajo colaborativo entre docentes. En segundo lugar aprender desde la colaboración en las comunidades educativas. En tercer lugar Comunidad de Aprendizaje Profesional como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo. En cuarto lugar Amigos críticos como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo.

### **– 2.1. Importancia del diálogo como promotor del trabajo colaborativo entre docentes**

El diálogo es la pieza clave para promover el trabajo colaborativo y así impactar en las prácticas pedagógicas de los docentes. Paulo Freire plantea la idea de acción dialógica, en la cual el diálogo es el proceso básico para el aprendizaje y la transformación de la realidad. Este diálogo consiste en la construcción de una actitud dialogante que fomenta la curiosidad epistemológica y la recreación de la cultura (Freire, 1997). Para Freire, la necesidad de diálogo forma parte de la naturaleza humana; es un factor central en la vida de las personas en la medida en que, por medio de él, nos creamos y recreamos. Para promover un aprendizaje liberador, creador de cultura y crítica en relación al mundo, los educadores tienen que proporcionarles un ambiente de diálogo, en el cual se proponen preguntas y se buscan respuestas desde la interacción entre las personas y con el mundo (Freire, 1997). Complementando lo propuesto Aubert (2008) señala que el Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y

en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores. El proyecto considerará las ideas de Freire y contemplará la mirada liberadora y transformacional del diálogo para construir significados y reflexionar las prácticas.

### **2.1.1. ¿Cómo promover el diálogo entre docentes?**

Cabe señalar que los diálogos desde esta perspectiva Freiriana son igualitarios en interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Este diálogo igualitario ocurre siempre que se tienen en cuenta las contribuciones de todas las personas que participan en él. Es decir, todos han de tener la misma oportunidad de hablar y de ser escuchados, siendo que la fuerza está en la calidad de los argumentos, en el sentido de lo que se defiende, y no en la posición jerárquica de quien habla. En concreto, todas las contribuciones son válidas. Es por esto que se releva la idea de Freire (1997), sobre que el diálogo siempre que sea igualitario contribuirá a la democratización de la organización del centro educativo al permitir la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en igualdad de condiciones. Esa naturaleza de diálogo involucra todos, los que aprenden y los que enseñan (padres, familiares, voluntariado, profesores, otros profesionales, alumnos), ya que todos influyen el aprendizaje de todos. Lo cual tiene relación con el modelo educativo que promueve el Colegio Los Bosques.

Como señala Ferrada y Flecha (2008) Esta concepción comunicativa de la pedagogía propuesta anteriormente supera antiguas concepciones pedagógicas de la sociedad industrial, como el aprendizaje tradicional de la concepción objetivista y el aprendizaje significativo de la concepción constructivista. Desde este modelo dialógico de pedagogía, las comunidades de aprendizaje que colaboran y construyen en conjunto encuentran su símil. Es un desafío implementar una pedagogía de diálogo en espacios instruccionales, no obstante, en espacios de aprendizaje con nuevos modelos pedagógicos donde se fomenta metodologías colaborativas, es necesario sustentarse en la concepción comunicativa crítica (Gómez y otros 2006), puesto que permite la identificación de dimensiones transformadoras. Por lo tanto una comunidad educativa que busca la transformación requerirá posicionarse desde el diálogo para transformar la realidad.

Esta dimensión transformadora según Ferrada y Flecha (2008) implica que las prácticas pedagógicas sean profundamente dinámicas y sobre la base de la participación de una diversidad de grupos heterogéneos que participan y toman decisiones sobre el qué enseñar en la escuela. Esto hace que la escuela considere una multiplicidad de variables que intervienen en el proceso educativo, donde los sujetos que participan son reconocidos en su heterogeneidad, al mismo tiempo que se conjugan todas esas variables para la generación de igualdad educativa. Consecuentemente desde esta perspectiva el aprendizaje dialógico es transformador y brinda apertura a la construcción de significados comunitarios. Es decir el diálogo es el motor de significados compartidos en la escuela lo que facilitará el trabajo colaborativo.

Desde esta perspectiva de participación se plantean cuatro tipos de diálogo (Burbules, 1999 en Roura y Osuna, 2018) en relación al conocimiento y al objetivo final, el cual puede ser llegar a un acuerdo o no:

- El diálogo inclusivo-divergente o diálogo como conversación. Sus características más notables son: la tolerancia y la orientación hacia el mutuo entendimiento. Tiene como fin el entendimiento común entre pares.

- El diálogo inclusivo-convergente o diálogo como indagación. Su objetivo principal es dar respuesta a una pregunta en concreto, solucionar un problema o solventar un enfrentamiento e implica la aceptación de todos.

- El diálogo crítico-divergente o diálogo como debate. Se trata de un tipo de diálogo controvertido y polémico y no tiene como meta el acuerdo, sino el levantamiento de diversos puntos de vista.

- El diálogo crítico-convergente o diálogo como enseñanza. Puede ser también de fuerte carácter crítico, como el anterior, pero es necesario que se llegue a un acuerdo entre las partes.

Así mismo, el diálogo tiene que ser protagonista en la práctica pedagógica habitual de manera natural, pero para eso requiere condiciones que lo favorezcan.

### 2.1.2. Condiciones para favorecer el diálogo entre docentes

El diálogo es básico para que una comunidad educativa pueda funcionar, pues precisamente la mayoría de complicaciones surge cuando existe una clara falta de diálogo e intercambio de ideas. Si no hay diálogo, no hay avance; con la comunicación todo es más dinámico y se pueden solucionar problemas de manera más eficiente. El diálogo en los entornos educativos posee un alto valor social, político, cultural, estético que propician espacios de encuentros donde la divergencia de pensamientos e ideologías se convergen, se discuten, se dialogan para obtener un consenso.

Ahora bien, ¿cómo favorecerlo?, si ya sabemos que es un instrumento clave para relacionarnos con el resto de las personas, pero no basta con la capacidad de expresar nuestras ideas a través del uso de la palabra, sino que requiere de espacios que propicien la participación de los involucrados. Es por ello, por lo que Freire (1970) señala que si falta la reflexión, sólo existen palabras vacías que no dicen nada, es hablar por hablar y, por tanto, está carente de compromiso y, al no existir éste, no se puede llegar a la acción transformadora. Por otro lado, si la palabra no contiene reflexión estamos hablando de la acción por la acción, lo cual imposibilita el diálogo.

El diálogo no puede reducirse a un mero intercambio de opiniones entre pares ni, por supuesto, a la imposición de una idea sobre otra. Freire enfrenta el diálogo con el antidiálogo, de tal modo que el primero lo relaciona con la liberación, la comunidad y la solidaridad, mientras que al segundo lo asocia con la opinión, la invasión cultural, la división y la manipulación. Sustituir el diálogo en las aulas por el antidiálogo llevaría a confundir la liberación de los oprimidos por su «domesticación» (Freire, 1970: 44).

Para que se genere el diálogo se requiere la participación y ésta debe ser de carácter *abierto* y *voluntario*. Para ello, se debe facilitar la intervención y el acceso a la discusión a todas las personas que tomen parte para que puedan introducir temas, formular preguntas, proponer otros puntos de vista o cuestionar cualquier aporte. En concreto, el diálogo es un proceso para hacer en común, es decir, que a través de la discusión se puede crear algo de manera colaborativa. Este proceso puede darse siempre y cuando cada individuo escuche a los demás sin prejuicios y sin imposiciones y «cada participante debe comprometerse con la

verdad y la coherencia, sin temor a renunciar a las viejas ideas e intenciones, y estar dispuesto a enfrentarse a algo diferente cuando la situación lo requiera» (Bohm, 2013: 25).

A través de la acción dialógica, se va construyendo un pensamiento colectivo, llegando a formar una «conciencia participativa» (Bohm, 2013: 56). Gracias a ella, tal como indica este autor, el proceso dialógico fluirá entre todos los miembros de la comunidad educativa, al tiempo que cada uno comparte, participa y consensua con los demás, sintiéndose parte de un grupo que admite la diversidad de opiniones y que no excluye a nadie. Puesto que el término participación será entendido como «‘compartir’ como ‘formar parte’, lo cual sugiere la posibilidad de crear una mente común que admita la diversidad de opiniones y que no excluya, de ningún modo, al individuo» (Bohm, 2013: 57).

En síntesis, el diálogo permitirá construir en comunidad, significados desde la participación de todos sus miembros. Para Wells (2001), la construcción del conocimiento se produce con mayor frecuencia en contextos que tengan alguna significación para los sujetos, compartiendo sus experiencias a través del diálogo y para Lave (1991), la cognición se distribuye entre la mente, el cuerpo, la actividad y los entornos organizados culturalmente. Es decir a mayor diálogo más posibilidades de construir significados compartidos. Es por eso que es necesario espacios de diálogo donde todos los agentes educativos trabajen colaborativamente, específicamente en este proyecto que los docentes trabajen colaborativamente mediante diálogo impactando en las prácticas pedagógicas del Colegio Los Bosques y consecuentemente en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.

## **2.2. Aprender desde la colaboración en las comunidades educativas**

Aprender colaborativamente en los centros educativos implica trabajar en conjunto con metas comunes. El trabajo colaborativo es considerado como una estrategia en los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente y su esencia es que profesoras y profesores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11).

### **2.2.1. Definiciones y aproximaciones sobre Trabajo Colaborativo**

Con el fin de potenciar el aprendizaje de los estudiantes las experiencias de carácter colaborativo, dan a los docentes la oportunidad de dialogar entre ellos y/o con otros miembros de la comunidad educativa, detectando necesidades, pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias. Siendo una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas para el aprendizaje desde un enfoque inclusivo (Graden y Bauer, 1999; Moliner, 2008; en Stainback y Stainback, 1999).

Existe evidencia sobre los beneficios del trabajo colaborativo, tales como aumentar las probabilidades de soluciones frente a desafíos en el aula, generar cohesión y sinergia en la comunidad, así como la optimización de tiempo y recursos, con el fin de fortalecer la relación entre los profesores (Cramer et al., 2010; Moliner, 2008; Stuart et al., 2006; Villa, Thousand y Nevin, 2008).

El trabajo colaborativo es un proceso de construcción social en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo (García, Herrera, García y Guevara, 2015) , debido a la interactividad con otros miembros de su grupo. Desde esta perspectiva, el resultado de un trabajo hecho en un grupo colaborativo tiene un valor superior al que tendría la suma de los trabajos individuales de cada miembro de dicho grupo y fomenta las formas de relación y asociación que se establecen entre los miembros de un colectivo docente.

Para profundizar en el trabajo colaborativo se hace necesario acudir a la Teoría Histórico-Cultural y sus aportaciones acerca del trabajo con los grupos, desde el estudio de la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), se puede comprender cómo se producen las formas de relación y asociación entre los miembros de un grupo heterogéneo. Cada miembro, respecto al grupo, posee su propia ZDP. El grupo se comporta como un sujeto grupal en desarrollo, cuando alcanza trabajar de forma colaborativa.

Cuando existe colaboración entre docentes persiste la idea de apoyo mutuo, sean cuales sean sus aptitudes, pues de su participación depende el éxito grupal. El trabajo colaborativo proporciona más expectativas de éxito futuro y de aspiraciones que las situaciones competitivas o individualistas e incrementa también el desarrollo de un

pensamiento crítico y la utilización de estrategias de razonamiento de más alto nivel, en este sentido se plantean tres niveles de logros en el trabajo colaborativo:

El primer nivel se refiere a las tareas grupales, que promueven el logro de objetivos cualitativamente más ricos en contenido, pues reúnen propuestas y soluciones de varias personas del grupo, aumentan el aprendizaje de cada uno, enriquecen la experiencia por aprender, elevan la motivación por el trabajo individual y grupal y el compromiso de cada cual con todos.

El segundo nivel incluye a la dinámica grupal, entendida como la forma de actuar para el desarrollo de actividades, que aumenta la cercanía y la apertura, mejora las relaciones interpersonales, aumenta la satisfacción por el propio trabajo y permite valorar el conocimiento de los demás miembros del grupo.

Como tercero y último se encuentra el nivel personal, considerado como el proceso de acumulación de experiencias y conocimientos durante el trabajo colaborativo, que propicia el desarrollo de habilidades sociales de interacción y de comunicación efectiva; así como, la seguridad en sí mismos, la disminución de sentimientos de aislamiento y de temor a la crítica. Junto a ello permite, el desarrollo del pensamiento crítico y la autoestima; lo que fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo entre docentes.

El trabajo colaborativo se caracteriza por la igualdad y la mutualidad; entendidas como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcanza la experiencia en función del nivel de desempeño, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles y funciones en la comunidad educativa.

Para el presente proyecto el trabajo colaborativo será entendido como estrategia para la formación docente y será el fin o propósito de la investigación en el Colegio Los Bosques, ya que con el diálogo sobre las prácticas pedagógicas y la intervención en ella, se busca fortalecer su quehacer educativo y con ello generar una cultura colaborativa que potencie el desarrollo profesional docente. De esta manera, dar respuesta a la problemática “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”

### **2.2.2. Mandato MINEDUC**

El Ministerio de Educación de Chile entiende el concepto de trabajo colaborativo como los diversos apoyos otorgados por equipos interdisciplinarios a los estudiantes, ya sean dentro del aula como fuera de ella (MINEDUC, 2012a, 2012b, 2009, 2008), junto a ello existen las orientaciones Decreto 83° (MINEDUC, 2017), que lo señalan como una necesidad para las instituciones educativas y la ley de Desarrollo profesional docente 20.903 (2019) que ha propuesto orientaciones para el trabajo colaborativo a cargo de (CPEIP, 2019) que plantean que este es un proceso de co-construcción del conocimiento continuo entre agentes educativos y está en mano de los directivos generar las instancias para construir la estrategia. Sumado a lo anterior, Villant (2016) señala que la estrategia permite que los docentes compartan y reflexionen sobre sus prácticas. En concreto esta estrategia permite la co-construcción del conocimiento en base al dialogo favoreciendo la unificación de significados compartidos a través de la colaboración entre los docentes. Lo anterior permite crear una red de apoyo para la labor profesional en la comunidad de aprendizaje.

Un establecimiento escolar con redes de colaboración en donde la responsabilidad por los aprendizajes depende del trabajo coordinado de los distintos actores, potencia el capital social de una escuela, generando mayores niveles de confianza y relaciones de reciprocidad entre sus profesionales (Hargreaves y Fullan, 2014) Lo anterior tiene relevancia en el Modelo Educativo del Colegio Los Bosques que considera en su Proyecto Educativo como eje central las prácticas pedagógicas colaborativas, siendo estas esenciales para la potenciación de habilidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes (PEI CLB, 2019). Este diseño educativo se concreta a través de un currículum integrado (siguiendo las Bases Curriculares de Educación Básica 2012 y Educación Parvularia 2018, MINEDUC) y el “trabajo colaborativo de las Guías” (docentes), logrando que niñas, niños y adolescentes aprendan desde la complementariedad y desde ahí fortalezcan sus competencias del ser, conocer, hacer y convivir.

Aunque existen varias formas de practicar el trabajo colaborativo, lo importante es que los docentes determinen las metas, contenidos, tareas y necesidades de la clase, seleccionando el enfoque más apropiado para cada situación, ya que es clave comprender

que el trabajo colaborativo proviene de la visión de una cultura laboral en la cual se comparten fines y se opera interdependientemente para lograr los objetivos comunes. De esta manera la colaboración es un medio para alcanzar fines colectivos que permite el aprendizaje de actitudes, hábitos, creencias, saberes prácticos y construir escuelas que son espacios de aprendizaje para todos (Salokangas y Ainscow, 2017).

### **2.2.3. Experiencias nacionales sobre trabajo colaborativo**

Frente al panorama nacional es necesario revisar las perspectivas respecto al trabajo colaborativo entre docentes abordadas en Chile.

En primer lugar la escuela Básica de Tomé, en la cual se realizó un estudio enmarcado dentro de un enfoque cualitativo de investigación, de tipo exploratorio, con un diseño de casos múltiples para develar las percepciones de los docentes sobre el trabajo colaborativo (Rodríguez, 2014) mediante entrevistas individuales, que obtuvo como resultado que los docentes perciben una realidad con limitado trabajo colaborativo y el que es desarrollado estaba caracterizado por una co-enseñanza incipiente o inicial en grupos simultáneos y en equipo, sin haber tenido la formación y orientación apropiadas al respecto, realizando acciones de carácter intuitivo.

La literatura propone el uso predominante del enfoque de apoyo y de rotación entre grupos en docentes caracterizado por la co-enseñanza (Scruggs, Mastropieri y McDuffie, 2007; Villa, Thousand y Nevin, 2008). Respecto al uso del enfoque de apoyo, ocurre que generalmente el rol de dirigir la clase recae en un profesor regular o fijo y otro que toma un rol secundario Hughes y Murawski (2001).

Trabajo colaborativo y co-enseñanza son conceptos diferentes la segunda se enmarca dentro de la cooperación y se agrupa en tres grandes categorías (Cardona, 2006).

- Los modelos de consulta, caracterizados por el asesoramiento que hace un experto o especialista a un consultado, generándose una relación jerárquica. Por ejemplo, el profesor de educación especial actúa como consultor para el profesor regular en áreas específicas de la adaptación curricular.
- Los modelos de entrenamiento, surgieron como una respuesta a la insatisfacción generada por los modelos de consulta, donde los apoyos son otorgados en una

relación de igualdad entre el asesor y el asesorado. En él los educadores regulares y diferenciales se intercambian los roles de asesor y asesorado en materias curriculares y pedagógicas.

3. Modelo de equipo o co-enseñanza propiamente tal, la cual se explica como una acotación del término enseñanza cooperativa (en inglés, cooperative teaching). Se define como dos o más personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo o de todos los estudiantes de una clase.

Un segundo estudio de caso, realizado en Chile por González (2014) a 23 docentes sobre trabajo colaborativo en el área ciencias con foco en la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, utilizando como técnicas las entrevistas y encuestas, se obtuvo como resultado que el trabajo colaborativo propiciaba un espacio colegiado de reflexión, aportando a la construcción de conocimiento acerca del uso de estrategias diversificadas de enseñanza, a su vez se evidenció que los profesores identificaban especialmente la necesidad de apoyarse entre pares y buscar estrategias comunes para desempeñarse en contextos que ellos consideraban difíciles por la vulnerabilidad social de los estudiantes, aspecto que generalmente describían como distinto a lo conocido y de alta exigencia emocional.

Si bien los estudios son distintos entre sí coinciden en la importancia del trabajo colaborativo para mejorar las prácticas en aula con los estudiantes. No obstante, los procesos investigativos utilizados permiten determinar datos, pero no hay una intervención en espacios educativos posterior a la investigación, por lo que cobra relevancia hacerse cargo del trabajo colaborativo.

Entre los años 2014 y 2015 (Soto, Figueroa y Yañez, 2017) implementaron en una comuna de la región metropolitana de Chile, una experiencia de asesoría para el trabajo en base a la Guía para la inclusión educativa. Dicha asesoría sostiene que para la apropiación, tanto del enfoque inclusivo como de las metodologías planteadas en el material, resultan claves cinco aspectos interrelacionados, a saber: el liderazgo inclusivo; una visión de la escuela como un todo; culturas colaborativas, un enfoque de investigación acción y el asesoramiento colaborativo a partir de la figura del Amigo Crítico. En esta asesoría se intervino en 7 escuelas y se realizó un estudio de casos múltiple desde un enfoque metodológico cualitativo. Las 7 escuelas que participaron en el proyecto de asesoramiento

y la unidad de análisis se centró principalmente en las relaciones de asesoramiento entre el equipo coordinador del proyecto en la escuela y el amigo crítico en este caso un asesor externo. Se obtuvo como resultado distintas dimensiones del trabajo colaborativo en algunas escuelas de carácter técnico y otras de metacognición institucional, lo que implica adecuar la metodología según pertinencia local.

El trabajo colaborativo promueve que la escuela dialogue, que cada miembro de la comunidad aporte a la reflexión conjunta para generar significados compartidos y sentido de pertenencia, estableciendo una cultura de metacognición institucional, es decir, repensar lo que se realiza de forma consciente y dialogar las decisiones.

#### **2.2.4. Metacognición institucional y trabajo colaborativo**

Cabe señalar que una comunidad educativa que promueve el trabajo colaborativo requiere dialogar lo que ocurre en el establecimiento, es decir, "metacognición institucional", la cual consiste en un proceso participativo de cada miembro de la comunidad educativa para enfrentar conflictos, y se utiliza como herramienta de gestión de la convivencia en instituciones escolares (Ossa, Figueroa y Rodríguez, 2016). No obstante, todos los diálogos que se producen deben ser locales, en base a las problemáticas de la propia escuela y su contexto, no impuestos desde roles jerárquicos, sino construidos en consensos.

Por consiguiente, recaerá en manos de los equipos directivos la promoción del diálogo para fortalecer el trabajo colaborativo y potenciar las prácticas pedagógicas, bajo el amparo de la ley 20.903 (MINEDUC, 2019) la cual releva el trabajo colaborativo como una estrategia Acompañamiento Profesional Local. Estableciendo que las escuelas deben gestionar y elaborar planes locales, para repensar la escuela, de forma constante y dialogar sobre sus necesidades. Por otra parte, el Marco para la Buena Enseñanza (2008) establece dentro de las responsabilidades profesionales de los agentes educativos, que el profesor deberá dialogar sistemáticamente sobre su práctica y construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, generando una cultura colaborativa y estableciendo la importancia de la metacognición institucional, es decir, repensar la escuela desde adentro y no solo alinearse a los planes externos y desde esa mirada de pensar la comunidad

educativa desde sus necesidades, se consideró para intervenir en la problemática detectada, dos estrategias de trabajo colaborativo potenciadas mediante el diálogo, las cuales son la Comunidad de Aprendizaje Profesional y Amigos críticos, de acuerdo a las necesidades, motivaciones, experiencias, recursos y capacidades que se poseen, en el Colegio Los Bosques, para más detalle ver figura 16. Estrategias dialógicas para promover el trabajo colaborativo.

**Figura 16.** Estrategias dialógicas para promover el trabajo colaborativo

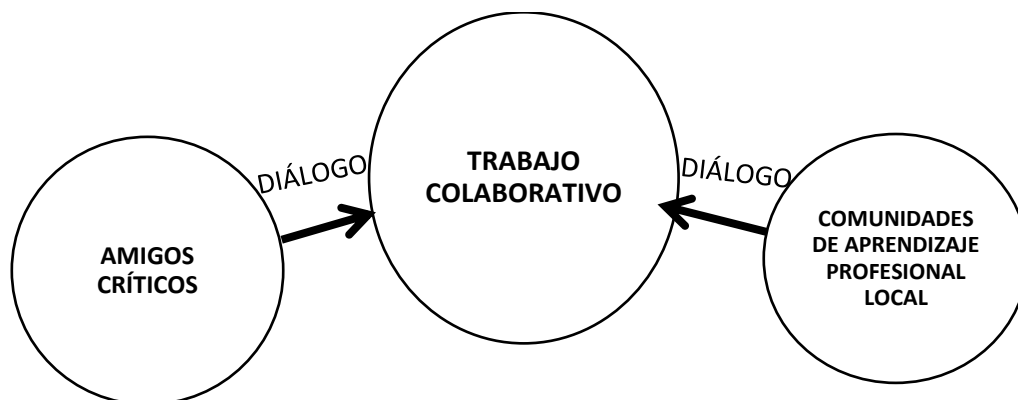


Figura 16. Elaboración propia

La cultura colaborativa comprende al conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades profesionales, hábitos, y valores que determinan la conducta de la comunidad educativa en el ejercicio de sus prácticas pedagógicas como resultado de un proceso de construcción colectiva, en el cual las formas de relación y asociación entre los docentes, por lo tanto, se consideraron estas dos estrategias acordes a la realidad local del Colegio Los Bosques, con el fin de fortalecer las prácticas pedagógicas y por consiguiente el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes.

### **2.2.5. El reto de fortalecer las prácticas pedagógicas a través del trabajo colaborativo, mediante el diálogo entre docentes**

Para lograr el trabajo colaborativo la pieza clave es el diálogo, pero ¿por qué es tan importante?, esto es debido al impacto en las prácticas pedagógicas y consecuentemente el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, las prácticas pedagógicas pueden ser tan polisémicas por los enfoques y concepciones que las guían, y de alto impacto en la

formación de los estudiantes que requieren ser objeto de discusión constante entre los profesionales de la educación.

Zaccagnini (2008 en Zarate, 2017) Sostiene que en la interacción social entre un sujeto mediador con otro será denominada práctica pedagógica, y esta surge de acciones educativas complejas orientadas al cumplimiento de unos objetivos establecidos por el primero. También pueden ser concebidas como “el conjunto de acciones que desarrolla el profesorado introduciendo mejoras en las relaciones, procesos y actividades” (Junta de Andalucía, 2012, p.8). Según Ainscow (2017) estas prácticas aportan a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de cubrir las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje. Otra idea propuesta es la de Giordan y De Vecchi (1995), que consideran las prácticas pedagógicas como un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos y este saber se elabora, en la gran mayoría de los casos, durante un período bastante amplio de la vida. En consecuencia las prácticas pedagógicas están en la concepción del docente desde lo que conoce históricamente, de su vida de estudiante y de su vida de formación profesional. Entonces para el presente proyecto se considerarán las prácticas pedagógicas como el conjunto de acciones en el proceso de enseñanza para el aprendizaje, contemplando la idea de Giordan y De Venchi sobre que estas están influenciadas por características históricas, sociales y personales de los docentes, agregando a esa idea la propuesta por Pozo. (2006, p. 34) sobre que “[...] todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa”.

Ahora bien para reflexionar sobre el reto de fortalecer las prácticas Habermas (2001) plantea que la investigación educativa debe implicar un profesorado reflexivo que dialogue y construya una cultura profesional ante ciertas imposiciones institucionales; es decir, que los docentes generen planteamientos críticos con qué identificar, comprender, explicar y denunciar las dificultades de la práctica, sus desafíos y de ahí construir propuestas, para repensar la escuela. Es decir, que sean agentes críticos de sus prácticas, para analizar metacognitivamente la institución educativa, primero hay que analizar la propia práctica. En base a lo anterior, se entenderá la reflexión como un proceso en el que

el profesor es capaz de analizar su enseñanza (Molina, 2008), comprendiendo su quehacer pedagógico como una acción reflexiva (Labra et al, 2005), puesto que el docente como profesional reflexivo (Schön 1983) será capaz de analizar y evaluar la gama de elementos, situaciones, contextos y conocimientos que pone en marcha cuando se enfrente a la enseñanza de un grupo de alumnos, y a su vez, esta reflexión que nace desde sus propios conocimientos prácticos, desde su acción pedagógica, le permitirán ir construyendo y redefiniendo ese conocimiento, ajustando sus ayudas pedagógicas y la definición de su rol, a las demandas de educación que requieren sus alumnos (Labra et al, 2005, pág. 141). Esta reflexión puede ser metacognitiva o puede ser dialógica. En el caso del presente proyecto se promoverá que sea mediante el diálogo con pares docentes por las estrategias señaladas Comunidad de aprendizaje Profesional y Amigos críticos.

En síntesis el diálogo será el medio para reflexionar las prácticas pedagógicas. Para Solís et al (2011) El diálogo que se generará en el análisis del quehacer educativo contribuirá al desarrollo profesional docente, porque al aprender de la experiencia el sujeto analiza lo que hace, por qué lo hace y esto lo conducirá a la toma de conciencia de sus decisiones profesionales, permitiendo el aprendizaje de nuevos conocimientos y prácticas.

Es por esto que por medio de estrategias “Comunidad de aprendizaje profesional” y “Amigos Críticos” se espera promover prácticas pedagógicas donde los docentes fortalezcan mediante el diálogo las reflexiones sobre su praxis.

### **2.3. Comunidad de Aprendizaje Profesional como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo**

Como se ha venido planteando para propiciar el trabajo colaborativo se requiere diálogo y por consiguiente se utilizará para el proyecto una estrategia dialógica centrada en los agentes educativos.

### **2.3.1. Definiciones y aproximaciones de una Comunidad de Aprendizaje Profesional**

Desde una visión centrada en los docentes, una Comunidad de Aprendizaje Profesional (en adelante, CAP) se define como un grupo de profesionales que comparten y cuestionan críticamente su práctica, de manera continua, reflexiva y colaborativa, con una orientación al aprendizaje de los alumnos y el crecimiento profesional (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace y Thomas, 2006). La cual se reúne en espacios de reflexión destinados por el establecimiento con el fin de construir conocimientos y significados compartidos a través del análisis de experiencias cotidianas de las profesoras y los profesores (Krichesky y Murillo, 2011).

Una CAP tiene como foco de trabajo el aprendizaje de los estudiantes y se caracteriza por la presencia de valores y normas compartidas de la escuela, la colaboración y el diálogo como fuentes de aprendizaje. Cabe destacar que estas articulan la Teoría de aprendizaje de las organizaciones y las escuelas que aprenden (Senge, 2012) con la noción de comunidad de aprendizaje (DuFour y Mattos, 2013), entendidas como aquellos espacios de reunión y discusión entre los integrantes de la comunidad, en los que se observan a sí mismos, comparten prácticas, se generan estructuras de comunicación efectivas facilitando el aprendizaje entre pares (Kruse, Louis y Bryck, 1995 en Roberts y Pruitt, 2009). Para el presente proyecto la CAP se tomará tanto desde la mirada organizacional de las escuelas que aprenden como de la noción de comunidad que aprende a través del diálogo.

### **2.3.2. Experiencias sobre Comunidades de Aprendizaje Profesional**

Investigaciones norteamericanas publicadas en las últimas décadas (D'Ardenne 2013; Dogan, Pringle y Mesa, 2015; Ning, Lee, y Lee, 2015; Owen, 2014 en Aparicio y Sepúlveda, 2019) sobre el impacto de las CAP en establecimientos educativos de diversas características, indican la pertinencia del modelo para fomentar y destacar las capacidades de los profesionales de una escuela, además evidencia la influencia positiva del modelo en el clima escolar y en la satisfacción de los docentes con su trabajo como profesionales de la educación.

Para Roberts y Pruitt (2009), siguiendo con la tradicional propuesta de Kruse, et. al (1995) los elementos que involucran las dimensiones de una Comunidad Profesional se organizan entre características, condiciones estructurales y recursos humanos/sociales, descritas en la tabla 11. Elementos descriptivos de una CAP.

**Tabla 11.** *Elementos descriptivos de una CAP según Kruse (1995)*

<b>Elementos descriptivos</b>	
<b>Características</b>	Diálogo
	Foco en el aprendizaje del estudiante
	Interacciones entre profesores y apertura profesional
	Trabajo colaborativo
	Valores y normas compartidas
<b>Condiciones estructurales</b>	Tiempo para encuentros y discusiones
	Cercanía física
	Roles de enseñanza interdependientes
	Profesores empoderados
	Estructuras para la comunicación
<b>Condiciones sociales</b>	Apertura para mejorar
	Confianza y respeto
	Liderazgo de apoyo
	Habilidades cognitivas

*Tabla 11. Recuperada de Aparicio y Sepúlveda 2019 Interpretación de la propuesta presentada en Roberts y Pruitt (2009) de la propuesta original de Kruse (1995)*

Respecto a las Características referidas, la más relevante para el proyecto es diálogo, el cual es considerado para los autores Roberts y Pruitt (2009) como las conversaciones enfocadas en las prácticas de enseñanza y los objetivos de aprendizaje que buscan empoderar a los profesores a discutir sobre sus propias prácticas y colaborar en la mejora de ellas. En cuanto a las condiciones estructurales se aborda la importancia de que la institución permita el tiempo para que se generen los encuentros y discusiones entre profesores. Sobre las Condiciones sociales, se aborda la confianza y respeto entre los docentes, favoreciendo los vínculos para construir conocimientos y habilidades en la comunidad.

El estudio de Aparicio y Sepúlveda (2019) sobre la CAP fue realizado desde el paradigma constructivista y a partir del método deductivo con carácter descriptivo por

medio de entrevistas semiestructuradas a docentes de dos centros educativos técnico-profesional municipales en una misma comuna de la Región del Bio-Bío. En este trabajo la centralidad está puesta en la satisfacción sobre el trabajo colaborativo, el cual estuvo dividido en dos subcategorías colaboración por afinidad y por fines no académicos. En cuanto al primero los profesores presentaron preferencias por trabajar con colegas con quienes comparten creencias, gustos y estilos de vida más allá de lo laboral.

En ambos colegios indicaron que existe una alta valoración y preferencia por trabajar con personas con las cuales se siente afinidad, en la segunda subcategoría los profesores expresaron que la organización y el encuentro con los pares en búsqueda de fines no necesariamente orientados a los resultados académicos pero sí a las metas del colegio les resultaba altamente satisfactoria. Considerando ambas subcategorías para el presente proyecto cobra relevancia que la instancia que se genera en la modalidad de CAP sea por afinidad para fortalecer los vínculos entre los docentes en pro del aprendizaje de los estudiantes. En consecuencia, el trabajo docente en torno a estas comunidades de aprendizaje profesional incidiría positivamente en el aprendizaje de los estudiantes por medio del diálogo con otros docentes (Vescio, Ross, y Adam, 2008).

#### **2.4. Amigos críticos como estrategia dialógica para propiciar el trabajo colaborativo**

Continuando con las estrategias a implementar, para construir trabajo colaborativo se requiere diálogo y lo que subyace a este, vínculos y confianza entre pares, es por esto que se utilizará la estrategia de Amigos críticos.

La noción de Amigo Crítico surge en el contexto educativo, aunque se encuentran antecedentes en el campo del desarrollo comunitario (Evans, 2014), con aplicaciones en el liderazgo educativo (Loughran y Brubaker, 2015) y más frecuentemente como recurso para el desarrollo profesional docente en asesoramiento entre pares y análisis de datos. (Escudero 2009; Foulger, 2010; Hargreaves y Fullan, 2014). En el caso de este proyecto se usará como estrategia dialógica para el desarrollo profesional docente, ya que será entendida como la relación de colaboración horizontal, entre dos o más personas, con el fin

de mejorar sus prácticas pedagógicas promoviendo la colaboración; comprendiendo los factores que facilitan u obstaculizan su desarrollo profesional.

#### **2.4.1. Estructura de la estrategia de Amigos críticos**

Como lo plantea Escudero (2009) la estrategia de Amigos críticos consiste en establecer relaciones de diálogo profesional, análisis y búsqueda de fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje entre pares docentes que asumen el papel de amigos críticos recíprocos. Para esto se consideran una serie de acciones que potencian la estrategia:

- Espacio de diálogo: Dos profesores o profesoras deciden crear un espacio compartido para hablar de su enseñanza, analizarla críticamente con propósitos de mejora y formación. Tal relación se establece sobre un clima de confianza (amigos) y con el propósito explícito de hacerse mutuamente de espejo activo (críticos). Que la relación se base en el respeto y la confianza.
- Comprensión situada: Está basada en recabar datos, informaciones o evidencias, es más provechosa que cuando sólo especulamos u operamos con declaraciones y buenas intenciones. Aquí se recaba información conveniente para centrar la atención en qué está pasando y por qué, para buscar solución conjunta.
- Análisis y reflexión crítica: Con la información recabada y organizada como se estime conveniente, se trata de hacer una lectura compartida de la misma (autoevaluación, información de alumnos, datos de las observaciones) a la luz de los presupuestos y criterios establecidos.
- Extraer implicaciones y líneas de actuación para mejorar: se trata de extraer implicaciones concretas para la acción y plasmarlas, como se estime conveniente, en un nuevo proyecto o plan. Puede hacer explícitos algunos cambios o mantener lo que valga la pena, quizás ahora situado en otras claves de comprensión y acción.

Si los docentes se apoyan entre sí, se conocen y vinculan, por ende se fortalece el trabajo colaborativo en las prácticas pedagógicas, ya que este debería partir de una alta motivación del profesorado, el cual se logra a través del conflicto cognitivo-afectivo y del

cambio de roles dentro del grupo. Los miembros desarrollan relaciones afectivas mutuas y de pertenencia al grupo, lo que tiene una gran influencia en el rendimiento grupal y la colaboración que se genera en la comunidad educativa.

En resumen, mediante las estrategias descritas, Comunidad de Aprendizaje Profesional (CAP) y Amigos Críticos (AC), los docentes pueden compartir buenas prácticas, dialogar con sus pares y profundizar colaborativamente en el mejoramiento de aspectos generales y específicos del quehacer en aula. De acuerdo a Echeverría (1994), todo en la organización puede ser entendida y mejorada desde el punto de vista de sus diálogos. Por lo anterior no hay una sola estrategia ni una única instancia, más bien es necesaria una intervención desde varios focos colectivos y en duplas con el fin de fortalecer una cultura colaborativa de mejora continua. Cabe señalar que estas estrategias se sustentan en la interacción y el acceso a nuevas ideas e información que se posibilitan a través del diálogo con otras personas en el marco del trabajo colaborativo, que a su vez contribuye para crear una cultura de aprendizaje y una comunidad, donde el aprendizaje es valorado y estimulado (Chou, 2011).

Desde esta perspectiva, y más allá del ámbito del desarrollo profesional de docentes, existen investigaciones donde el diálogo aparece como un instrumento promotor del cambio. Un estudio de Schnellert (En Ávalos, 2011), señala que los cambios en las prácticas pedagógicas, más que estar relacionados con los años de experiencia, estarían gatillados por el grado de involucramiento de los docentes en la metacognición institucional y el trabajo colaborativo, logrando transformar la comunidad educativa y la cultura escolar.

### **Capítulo 3. Marco metodológico**

Este capítulo tiene como propósito fundamentar, desde el punto de vista metodológico, la estrategia de intervención para resolver el problema referido al diálogo entre pares, trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas en el Colegio los Bosques, definido como: “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. A partir de los resultados de la evaluación diagnóstica expuesta en el capítulo 1, las estrategias seleccionadas para aportar a la superación del problema son dos: las *Comunidades de Aprendizaje Profesional* y los *Amigos Críticos*. El problema y las estrategias indicadas para aportar en su solución, configuran el proyecto de intervención titulado “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes de niños, niñas y adolescentes” que se expone. En ese sentido, el presente marco metodológico aborda en primer lugar el plan de acción que incluye el plan de evaluación y en segundo lugar, la descripción del proceso de implementación del plan de acción y de evaluación. En tercer lugar la sistematización y análisis interpretativo.

#### **3.1 Plan de acción**

En este apartado se presenta la planificación del proyecto de acompañamiento, sus etapas y los procedimientos que se siguieron para cumplir el objetivo general de Implementar espacios de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques mediante el diálogo para fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en niños, niñas y adolescentes por medio de las estrategias “Comunidades de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”.

##### **3.1.1. Etapas y organización del Plan de acción**

Este plan incluye cuatro grandes etapas, a saber: Evaluación Diagnóstica, Sensibilización, Implementación y Evaluación de Resultados. Cada una de ellas tiene sub-etapas, tal como se detalla en la Figura 17. Etapas y sub-etapas del Plan de acción.

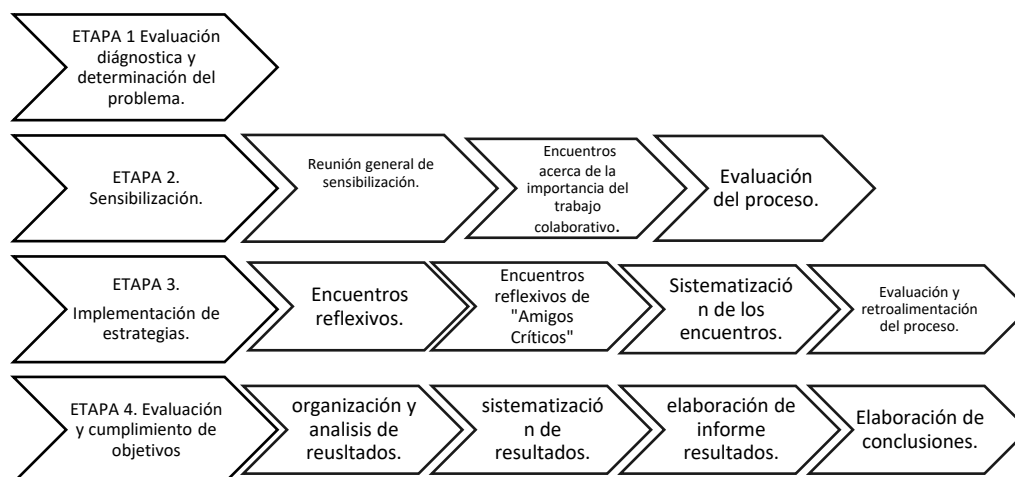
La primera etapa tiene por objetivo levantar las necesidades del equipo pedagógico y problematizar para establecer acciones concretas por medio del proyecto de intervención.

La segunda etapa tiene como objetivo acercar teórica y vivencialmente la importancia del trabajo colaborativo y se desarrolla por medio de tres acciones. La primera acción, implica realizar un encuentro diagnóstico con todo el equipo pedagógico. La segunda acción implica motivar a todo el equipo en la necesidad del trabajo colaborativo consiste en la realización de encuentros de reflexión para aprender conceptualmente y construir significados compartidos sobre el trabajo colaborativo. Y la tercera acción implica la evaluación del proceso.

La tercera etapa tiene por objetivo implementar las estrategias y se organiza en cuatro subetapas. La primera subetapa, consiste en la realización de encuentros reflexivos para sensibilizar y dialogar sobre trabajo colaborativo. La segunda subetapa consiste en la realización de encuentros reflexivos de amigos críticos para analizar sus prácticas pedagógicas mediante el diálogo. La tercera subetapa consiste en la sistematización de la información de los encuentros. Y la cuarta subetapa es la evaluación y retroalimentación del proceso.

La cuarta etapa implica evaluar el cumplimiento de los objetivos y disminución del problema, que se organiza en cinco subetapas. La primera organización y análisis de datos. La segunda sistematización de resultados. La tercera elaboración de informe de resultados y la quinta elaboración de conclusiones.

**Figura 17.** *Etapas y subetapas del plan de acción*



*Figura 17.* Elaboración propia.

Debido al contexto escolar en crisis sanitaria por COVID-19 la implementación se realizó en modalidad online, contando con 15 participantes. En la tabla 12 se identifica con un código a cada participante, para respetar su anonimato y se explicita en las instancias en las que participaron. Las y los participantes trabajaron en horario permanente para los encuentros grupales y en duplas, con el propósito de potenciar prácticas pedagógicas por medio del trabajo colaborativo. Para detallar la información se establecen los siguientes códigos para el análisis: D (docente), EI (educación inicial), EB (educación básica), M (música), P (psicomotricidad), Y (yoga), F (filosofía), I (inglés), PA (personal administrativo), CC (Coordinadora de convivencia). En los encuentros de Comunidad de Aprendizaje Profesional asisten todos los agentes educativos del establecimiento. Sin embargo, en los encuentros de Amigos Críticos participaron solos los docentes para analizar sus prácticas pedagógicas, según solicitud del Consejo Directivo del establecimiento.

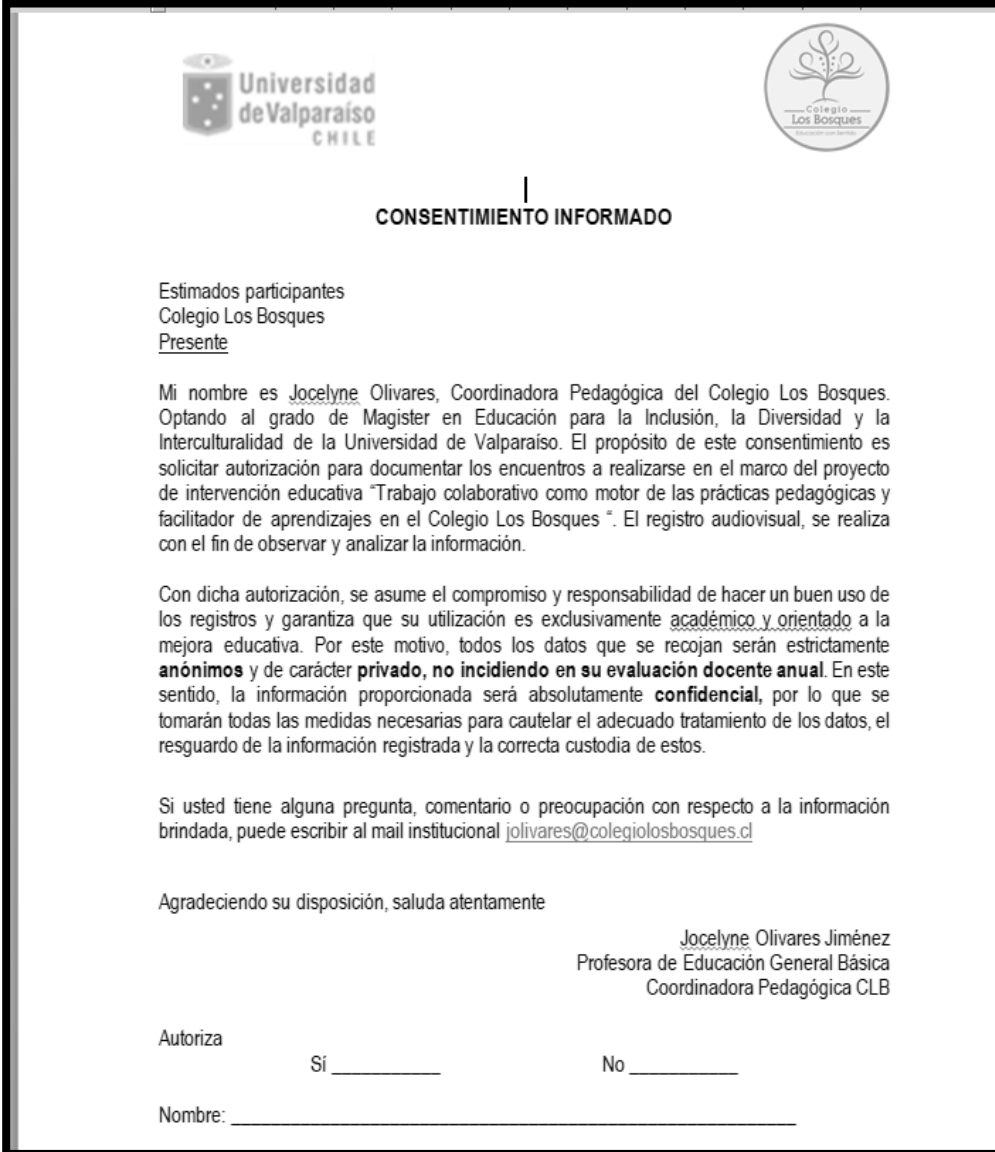
**Tabla 12.** Descripción de participantes

Participantes	Encuentros de Comunidad de Aprendizaje	Encuentros Amigos críticos
D1 EI	X	X
D2 EI	X	X
D1 EB	X	X
D2 EB	X	X
D3 EB	X	X
D4 EB	X	X
DY	X	X
DP	X	X
DF	X	X
DM1	X	X
DM2	X	X
DI	X	X
PA1	X	-
PA2	X	-
CC	X	-
<b>Total participantes</b>	<b>15</b>	<b>12</b>

Tabla 12. Elaboración propia.

Para fidelizar la participación del equipo se envía carta de consentimiento para participar del proyecto y para video grabar la intervención. Las y los participantes que aceptan la invitación, la entregan firmada y son: D3EB, D4EB, DP, D1EI, por lo cual se considera respetable la decisión de grupo de no filmar las sesiones online. Para detallar se expone la figura 18. Carta consentimiento informado y para profundizar en ello se sugiere ver anexo 6 (Carta de presentación y consentimiento informado).

**Figura 18.** Carta consentimiento informado



Logo of Universidad de Valparaíso CHILE on the left and Colegio Los Bosques on the right.

|  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Estimados participantes  
Colegio Los Bosques  
Presente

Mi nombre es Jocelyne Olivares, Coordinadora Pedagógica del Colegio Los Bosques. Optando al grado de Magister en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad de la Universidad de Valparaíso. El propósito de este consentimiento es solicitar autorización para documentar los encuentros a realizarse en el marco del proyecto de intervención educativa "Trabajo colaborativo como motor de las prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques ". El registro audiovisual, se realiza con el fin de observar y analizar la información.

Con dicha autorización, se asume el compromiso y responsabilidad de hacer un buen uso de los registros y garantiza que su utilización es exclusivamente académico y orientado a la mejora educativa. Por este motivo, todos los datos que se recojan serán estrictamente **anónimos** y de carácter **privado, no incidiendo en su evaluación docente anual**. En este sentido, la información proporcionada será absolutamente **confidencial**, por lo que se tomarán todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.

Si usted tiene alguna pregunta, comentario o preocupación con respecto a la información brindada, puede escribir al mail institucional [jolivares@colegiolosbosques.cl](mailto:jolivares@colegiolosbosques.cl)

Agradeciendo su disposición, saluda atentamente

Jocelyne Olivares Jiménez  
Profesora de Educación General Básica  
Coordinadora Pedagógica CLB

Autoriza                      Si \_\_\_\_\_                      No \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Figura 18. Elaboración propia

Para organizar los plazos y cumplimiento de cada etapa de la evaluación diagnóstica se establece el plan de acción en la tabla 13. Plan de acción Proyecto de Trabajo colaborativo.

**Tabla 13. Plan de acción Proyecto de Trabajo colaborativo**

Objetivos	Acciones	Responsables	Medio de verificación	Fecha
<b>ETAPA 1 EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA</b>				
<b>Levantar necesidades del equipo pedagógico.</b>	Recolección, organización y Análisis de evaluaciones y entrevistas con el equipo pedagógico.	Coordinación pedagógica.	Instrumentos evaluativos Anexo 1. Pauta de entrevista individual pedagógica. Anexo 2. Pauta de observación de aula. Anexo 3. Evaluación de desempeño Docente CLB. Anexo 4. Autoevaluación de desempeño docente Anexo 5. Pauta de entrevista grupal. Anexo 6. Evaluación inicial conceptual online (menti.com)	Marzo –junio
<b>ETAPA 2 SENSIBILIZACIÓN</b>				
<b>Sensibilizar acerca de la importancia del trabajo colaborativo.</b>	Reunión general con todo el equipo pedagógico para establecer el propósito, plan de acción de la intervención.	Coordinación pedagógica.	Acta de sistematización. Asistencia.	Julio
	Construcción de significados compartidos entre todo el equipo docente en espacios colaborativos.	Coordinación pedagógica.	Asistencia. Productos elaborados.	Julio
	Evaluación del proceso de sensibilización.	Coordinación pedagógica y equipo.	Autoevaluación del proceso. Evaluación con 3 preguntas abiertas al cierre. Evaluación al cierre de todos los Encuentros.	Julio -agosto
<b>ETAPA 3 IMPLEMENTACIÓN</b>				
<b>Implementar estrategias de trabajo colaborativo.</b>	Trabajo colaborativo entre docentes por medio del análisis y reflexión de prácticas pedagógicas en conjunto.	Coordinación pedagógica y equipo pedagógico.	Bitácora “Amigos Críticos” Asistencia encuentros y acta de encuentro.	Julio –agosto 2020
	Construcción acuerdos y compromisos para fortalecer las prácticas pedagógicas por medio del diálogo.	Coordinación pedagógica y equipo pedagógico.	Registro en Bitácora “Amigos Críticos”	Julio –agosto 2020
	Sistematización de la información de los encuentros.	Coordinación pedagógica y equipo pedagógico.	Bitácora “Amigos Críticos”	Julio –agosto 2020
	Evaluación de proceso y retroalimentación de las experiencias grupales y en duplas.	Coordinación pedagógica y equipo pedagógico.	Autoevaluación. Co-evaluación. Cuestionario.	Julio –agosto 2020
<b>ETAPA 4. EVALUACIÓN DE RESULTADOS</b>				
<b>Evaluar el cumplimiento de los objetivos y disminución del problema.</b>	Organización y análisis de datos.	Coordinación pedagógica.	Bitácoras de amigos críticos. Asistencia encuentros.	Agosto - Septiembre
	Sistematización de resultados.	Coordinación pedagógica.	Triangulación de información en Excel.	Septiembre octubre
	Elaboración de informe de resultados.	Coordinación pedagógica.	Informe de resultados.	Octubre
	Conclusiones.	Coordinación pedagógica.	Informe de resultados.	Noviembre

Tabla 13. Elaboración propia.

### 3.1.2. Cronograma

Para organizar el plan de acción se establecen plazos según las etapas que se describen en la tabla 14. Cronograma. “Trabajo colaborativo online CLB”, durante marzo se presentó al equipo el proyecto, a partir de las necesidades detectadas en diagnóstico 2019, se continuo en proceso de evaluación diagnóstica y determinación del problema, el cual se encuentra enmarcado en el área de formación continua y capacitaciones del Colegio Los Bosques, aprobado por el Consejo Directivo del establecimiento, quien otorga autonomía y organización de horarios a Coordinación pedagógica, quien a su vez organiza con el equipo pedagógico las temáticas de las reuniones semanales presenciales (jueves), en modalidad online lunes 14:00 hrs.

**Tabla 14.** Cronograma “Trabajo colaborativo online CLB”

	Ene ro	Febr ero	Mar zo	Ab ril	Ma yo	Jun io	Jul io	Agos to	Septiem bre	Octu bre	Noviem bre	Diciem bre
<b>ETAPA 1</b>	X	X	X	X	X	X						
<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTIC A Y DETERMINA CIÓN DEL PROBLEMA</b>												
<b>ETAPA 2. DE SENSIBILIZA CIÓN ESTRATEGIA COMUNIDAD ES DE APRENDIZAJ E PROFESIONA L</b>												
Encuentro reflexivo. Acciones y estrategias para el trabajo colaborativo online. Presentación experiencia de amigos críticos a cargo de la coordinadora de UTP (Investigador a cargo)							X					

<b>ETAPA 3. DE IMPLEMENTACIÓN</b>	X			
Encuentro reflexivo. Mi objeto representativo sobre la colaboración. (reflexión oral)				
Encuentro reflexivo. Mis puentes para el trabajo colaborativo. (reflexión oral)	X			
Encuentros de AMIGOS CRÍTICOS	X			
Bitácora de amigos críticos	X			
Encuentro de Evaluación de la experiencia con todo el equipo.	X			
<b>ETAPA 4. EVALUACIÓN DE RESULTADOS</b>				
Organización y análisis de datos		X		
Sistematización de resultados			X	
Elaboración de informe de resultados.				X
Conclusiones				X
				X

Tabla 14. Elaboración propia

### 3.1.3. Planificación de sesiones


A continuación se detalla la planificación de cada sesión de Los “Encuentros de Comunidades de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”, estableciendo la ruta de acción.

#### 3.1.3.1 Planificación de Encuentros de Comunidades de Aprendizaje

Se planifican 5 sesiones de Comunidades de Aprendizaje, iniciando en la sesión 0 o Encuentro reflexivo inicial y finalizando con la sesión 4 o Encuentro de cierre, a los encuentros se cita todo el equipo pedagógico (docentes y administrativos). Al planificar el

proyecto se envía carta al equipo, junto al consentimiento informado para filmar los encuentros. La carta de presentación se expone en la figura 19. Carta de presentación, para más detalle ver anexo 6. Carta de presentación y consentimiento informado.

**Figura 19. Carta de presentación proyecto**



Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques

Estimado equipo CLB,

En el marco del proyecto de intervención "Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques ", para optar al grado de Magister, les presento el plan de trabajo a realizar como comunidad educativa CLB.

El proyecto consta de dos modalidades una de carácter grupal "Comunidades de aprendizaje profesional" y la otra en duplas de "amigos críticos". La primera tiene como propósito facilitar el trabajo colaborativo en instancias grupales. La segunda tiene como objetivo afianzar los vínculos y propiciar el diálogo en pro del trabajo colaborativo. Las modalidades actuarán en paralelo.

Debido al contexto escolar en crisis sanitaria por COVID-19 la intervención se realizará en modalidad online y se han dispuestos los encuentros según la fecha indicada en el cronograma.

Con anticipación se solicitará el material para trabajar en cada encuentro y se entregaran los recursos específicos para cada instancia.

*Plan de acción "Trabajo colaborativo online"*

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PROFESIONAL	JULIO				AGOSTO			
	06	13	20	27	03	10	17	24
Conversatorio inicial sobre trabajo colaborativo.	X							
Encuentro grupal 1. Acciones y estrategias para el trabajo colaborativo online. Presentación experiencia de amigos críticos a cargo de la coordinadora de UTP (Investigador a cargo)	X							
Revisión de la experiencia. (investigador a cargo)		X						
Encuentro grupal 2. Mi objeto representativo sobre la colaboración. (presentación oral)			X					
Encuentro grupal 3. Mis puentes para el trabajo colaborativo. (reflexión escrita)					X			
Revisión de la experiencia 2 y 3.						X		
Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X
AMIGOS CRÍTICOS Implica observación de aula y encuentro de común acuerdo.	JULIO				AGOSTO			
	06 al 10	13 al 17	20 al 24	27 al 31	03 al 07	10 al 14	17 al 21	24 al 28
Primer encuentro de amigos críticos.	X							
Segundo encuentro de amigos críticos.		X						
Tercer encuentro de amigos críticos.			X					
Cuarto encuentro de amigos críticos.				X				
Bitácora de amigos críticos (entrega síntesis de cada participante sobre la experiencia)						X		
Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X

De ante mano se agradece su disposición y colaboración en pro de las prácticas pedagógicas facilitadoras de los aprendizajes de nuestros estudiantes. Se adjunta consentimiento para filmar las sesiones online.

Figura 19. Elaboración propia

## **Etapa 1. Evaluación Diagnóstica**

Sesión 0. Encuentro reflexivo inicial. (06 de julio) 45 minutos

- Al Inicio se proyectará el Anexo 6. Evaluación inicial conceptual online (menti.com) a partir de la interrogante ¿Qué es el trabajo colaborativo?, la apps permite la respuesta simultanea de múltiples participantes e irán apareciendo en la pantalla todas las respuestas.
- En el desarrollo con las respuestas se abrirá el diálogo entorno al trabajo colaborativo y los beneficios que tienen para la comunidad de aprendizaje CLB.
- Al Cierre se construirá definición en conjunto sobre el trabajo colaborativo.

## **Etapa 2. Sensibilización**

Sesión 1. Encuentro reflexivo “Trabajo colaborativo”. (06 DE JULIO) 45 min

- Se iniciará presentando la trayectoria del proyecto de intervención y el proceso de construcción en base al problema evidenciado. Estableciendo que para facilitar los aprendizajes es necesario promover prácticas pedagógicas que se fortalezcan a través del trabajo colaborativo y este a su vez es posible mediante el diálogo.
- En el desarrollo Se explicaran las Estrategias para potenciar el Trabajo colaborativo “Comunidad de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”, el cronograma y la selección de las duplas. Se dialogarán las estrategias, favoreciendo la participación de todos.
- Como comunidad de aprendizaje se analizará el instrumento a trabajar en las duplas de amigos críticos Anexo 8. Bitácora de Amigos Críticos, el que consta de 8 páginas, comenzando con la introducción y explicación del uso de la misma, seguido de las páginas de registro y la reflexión final que debe responder cada docente, realizando autoevaluación y co-evaluación del proceso. Posteriormente se dialogará sobre el tipo de preguntas y respuestas para realizar entre pares como facilitadoras para la reflexión sobre prácticas pedagógicas. Mediante juego de simulación, irán dialogando sobre el rol formador docente desde la crítica y autocrítica respecto de la capacidad para escuchar a otros y retroalimentar.
- Al cierre se resolverán dudas, consultas y se construirá el significado de trabajo colaborativo entendido en la comunidad CLB. Se establecerán ideas fuerza sobre la

postura de amigo crítico como agente de cambio capaz de escuchar, empatizar y colaborar con otros.

### **Evaluación de proceso**

- Al cierre de la sesión se realizarán tres interrogantes: ¿Qué entendí sobre el trabajo colaborativo?, ¿Por qué es relevante el trabajo colaborativo?, ¿Qué significado tiene en la comunidad de aprendizaje CLB?

### **Sesión 2. III Encuentro reflexivo “mi objeto colaborativo”. (20 de julio)**

- Se abrirá la sesión con dinámica de vinculación y meditación de autocuidado, para abrir el diálogo sobre la colaboración y lo que representa para cada uno de los miembros de la Comunidad de Aprendizaje Profesional.
- Posteriormente cada participante presentará su objeto representativo sobre la colaboración estableciendo la relación con sus vivencias en el colegio, se invitará a los participantes a realizar interrogantes al finalizar todas las presentaciones. Se incluirán preguntas orientadoras de reflexión ¿Cómo se organiza el trabajo colaborativo en el CLB de acuerdo a tu objeto?, ¿Por qué el objeto te recuerda o representa la colaboración en relación al colegio?, ¿en qué espacios o momentos vemos reflejada la colaboración?, ¿cuándo trabajamos colaborativamente?, ¿hay distribución de roles?, ¿quiénes participan en la toma de decisiones?, ¿cómo se comunican las decisiones en el CLB?, ¿Qué podría estar afectando la participación de algunos miembros de la comunidad en la colaboración.
- Para cerrar la sesión se planteará la consigna sobre que me llevo o que aprendí “Me voy de este encuentro con la palabra...”.

### **Evaluación de proceso**

- Al cierre se realizarán tres interrogantes: ¿Por qué es importante mantener un ambiente colaborativo, respetuoso y de confianza en la comunidad educativa?, ¿Participo o me siento parte de la toma de decisiones?, ¿Cómo puedo o podemos contribuir a promover la colaboración entre docentes para facilitar los aprendizajes de los estudiantes?

### **Sesión 3. IV Encuentro reflexivo “puentes colaborativos”. (10 de agosto)**

- Comenzará la sesión con dinámica “rompe-hielo” colaborativa “cadáver exquisito” el investigador a cargo comienza una historia diciendo una oración sobre un tema en voz

alta y otro participante agrega una palabra o frase, la última persona será la encargada de concluir la historia.

- Luego cada participante presentará su puente sobre la colaboración (analogía con las experiencias de vida) 3 a 5 min por participante.
- Para cerrar la sesión cada participante escribirá en la pizarra digital un frase a partir de la consigna “Soy un agente colaborativo del CLB porque...”

### **Evaluación de proceso**

- Se invitará a reflexionar por medio de estrategia PNI (positivo, negativo e interesante):  
¿Qué fue lo positivo de la sesión?, ¿Qué fue lo negativo?, ¿Qué fue lo interesante?

### **Sesión 4. V Encuentro “Evaluación y cierre” (24 de agosto)**

- Comenzará la sesión con dinámica en duplas (mismas de la bitácora) se le asigna una temática a un participante quien realizará la mímica para que el otro descubra la acción. Luego de la dinámica, se abrirá el diálogo sobre las experiencias de “Comunidad de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos” como parte del proceso reflexivo. ¿Cómo me sentí al reflexionar sobre mis prácticas pedagógicas?, ¿Cómo contribuyo la experiencia a mi formación docente?, ¿Realizamos de forma proactiva reflexión pedagógica, individuales o colectivas? ¿Se generan en instancias formales o no formales?
- Se dividirá a la comunidad en salas de trabajo de 3 o 4 personas y se entregará caso contextualizado: “En el curso xxxxx durante la unidad Mi país, asisten durante la dos primeras semanas 5 de 16 niños a las sesiones de zoom de las especialistas, en educación física abordan bailes típicos, en música y arte instrumentos musicales y la guía de sala trabaja pueblo originarios, a clases con la guía de sala asiste todo el curso, en ella redactan afiche informativo. Durante la sesión de viernes en la clase de especialidad, estudiante xxxxx manifiesta incomodidad al no poder realizar la experiencia, grita y luego silencia su micrófono y apaga la pantalla. La mamá envía mensaje solicitando mayor atención a su hijo en clase a la guía de sala, la cual no sabe lo que ocurrió, revisa la ficha del estudiante, la que se encuentra vacía. La guía resuelve sola enviando mail a la familia” A partir del caso el grupo va disponer de 15 minutos para analizar y reflexionar las interrogantes: ¿Cuáles son las fortalezas y desafíos del

caso?, ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza en la unidad de aprendizaje?, ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos actitudinales?, ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos a nivel de relaciones entre guías?, ¿Cuál es el beneficio del trabajo colaborativo?, ¿Qué condiciones hacen posible compartir y colaborar con otros?, ¿Cómo aportaría cada una al trabajo colaborativo?

- Luego de 10 minutos se reunirá a toda la comunidad en plenario para compartir la experiencia. El investigador es mediador de las interacciones, para respetar los turnos, favoreciendo la participación de todos.
- Se cerrará la sesión con acuerdos y compromisos. “A partir de los encuentros y las reflexiones me comprometo a...”

### **Evaluación del proceso**

- Se aplicará cuestionario con preguntas abiertas de reflexión e interrogantes sobre significados compartidos en relación al trabajo colaborativo Anexo 7. Cuestionario de cierre, dicho instrumento fue aprobado por el equipo Directivo del establecimiento escolar. El cuestionario que se utilizará para evaluar el proyecto, estima interrogantes sobre temas relevantes para la evaluación de la intervención educativa. Con objeto de conocer la utilidad de las estrategias (Comunidad de aprendizaje y Bitácora de amigos críticos) para el futuro profesional de los grupos participantes. Las preguntas propuestas serán las siguientes:
  - ¿Es relevante el trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas?
  - ¿Contribuyeron las estrategias de trabajo colaborativo a su formación docente, estos meses?
  - ¿En los encuentros de la comunidad de aprendizaje fue proactiva y propositiva?
  - ¿Es factible en su quehacer docente tener un amigo crítico en el CLB a largo plazo?
  - ¿Considera necesaria instancias formales de reflexión docente de manera continua en CLB?
  - ¿Sentí seguridad al reflexionar con otro sobre sus prácticas pedagógicas?

- ¿Con las sugerencias, análisis y reflexiones observó cambios positivos en sus prácticas pedagógicas?
- Califique su participación y compromiso como “amigo crítico”
- Califique su participación y compromiso en el trabajo colaborativo.
- Califique su participación y compromiso en las reflexiones pedagógicas semanales.

### **3.1.3.2 Planificación encuentros de Amigos críticos**

En la sesión 1 se presenta la estrategia de Amigos críticos para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas. Para registrar la reflexión se utilizará una bitácora de amigos críticos la que estima la observación de 4 clases y 4 encuentros, en dicha sesión se organiza con el equipo las duplas de trabajo.

Cada dupla de Amigos críticos define en común acuerdo su horario de observación y encuentro.

Para evaluar los encuentros se utiliza la sesión 4 o Encuentro de cierre en simultáneo a la evaluación de los encuentros de Comunidades de Aprendizaje Profesional.

### **3.1.4 Planificación de la Evaluación de Resultados**

La planificación del plan de acción detallado en el punto 3.1.1 permite establecer y definir la etapa 4. Evaluación de resultados, que tiene como fin evaluar el cumplimiento de los objetivos y la disminución del problema “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”, que da origen al proyecto. “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes”, para lo cual se establece el plan de evaluación de resultados descrita en la tabla 15. Plan de evaluación de resultados. Este plan considera la revisión del logro de los objetivos y la disminución del problema. Se organiza a partir de los objetivos distribuidos en filas y en columnas se establecen las metas, indicadores y las fuentes de verificación que dan cuenta de cada etapa.

**Tabla 15. Plan de evaluación de resultados**

Objetivos	Meta	Indicadores	Fuente de verificación o evidencia	
<b>Objetivo general</b>	Implementar espacios de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques mediante el diálogo para fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en niños, niñas y adolescentes por medio de las estrategias “Comunidades de Aprendizaje Profesional” y “Amigos Críticos”	Elevar al 90 % los espacios de trabajo colaborativos entre docentes CLB.	El 90% de los profesores del Colegio trabaja colaborativamente impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de NNA.	Asistencia a los Encuentros de Comunidad de aprendizaje Profesional CLB. Participación y proactividad de los docentes en los Encuentros. Actas de las sesiones. Análisis de la implementación.
<b>Objetivos específicos</b>	Potenciar el trabajo colaborativo entre docentes por medio del análisis y reflexión de prácticas pedagógicas.	90% de los docentes potencian el trabajo colaborativo analizando y reflexionando sobre sus prácticas pedagógicas en conjunto.	Al finalizar el proyecto el 90% de los docentes participa activamente en la planificación de proyectos de aula y en Encuentros de reflexión de la comunidad de aprendizaje.	Planificación de proyectos por nivel. Participación en Encuentros reflexivos de la comunidad de aprendizaje.
	Construir significados compartidos entre todo el equipo docente en espacios colaborativos.	90% de los docentes CLB construye significados compartidos.	Al finalizar el proyecto elevar al 90% la construcción de significados compartidos.	Cuestionario de cierre. Reflexiones individuales en bitácora de Amigos Críticos y en Encuentros de la Comunidad de Aprendizaje CLB.
	Construir acuerdos y compromisos para fortalecer las prácticas pedagógicas en duplas de amigos críticos por medio del diálogo.	90%	Al finalizar el proyecto elevar al 90% los el cumplimiento de los acuerdos mediante el diálogo.	Cumplimiento de los acuerdos registrados en bitácora.

Tabla 15. Elaboración propia.

Para dar cuenta de ello en la segunda parte de este capítulo se presenta la descripción del proceso de implementación del Plan de Acción y el Plan de Evaluación.

### **3.2. Sistematización de la experiencia de intervención: Descripción de lo realizado**

En este apartado se sistematiza el proceso de implementación del plan de acción, sistematizando estrategias, “encuentros de Comunidad de Aprendizaje CLB”, “Encuentros de amigos críticos, y cada etapa de evaluación. La sistematización se entiende como la reconstrucción analítica de una experiencia mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo; por lo tanto, esta permite obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontar la experiencia con otras y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica.

La sistematización según Ghiso (2008) privilegia la construcción dialógica y la apropiación de acciones realizadas con el propósito de comprender el quehacer, además de potenciar el pensamiento estratégico para elaborar nuevos planteamientos que innoven y transformen la propia práctica. Es decir, es la reconstrucción de la experiencia, lo que permite visualizar de forma ordenada el proceso reflexivo vivido. En concreto durante la trayectoria docente, la formación continua de profesores no debe considerarse sólo como una actualización disciplinar, cultural y pedagógica, sino que debe ser concebida como un proceso de reflexión permanente.

Para sistematizar los encuentros se considerará el enfoque de Ghiso (1998 en Avila y Cortes 2017) ya que plantea que las experiencias se consideran espacios de interacción, comunicación y relación. El proceso de sistematización de la experiencia de este proyecto de intervención, se fundamenta según lo planteado por Jara (2012) como el caracol de la sistematización y lo describe en cuatro pasos detallados en la figura 20. Caracol de la sistematización.

**Figura 20.** Caracol de la sistematización



Figura 20. Elaboración propia

Para llevar a cabo este proceso de Sistematización de Experiencias se hace necesario identificar el hilo conductor que en este caso es el trabajo colaborativo. Por lo tanto las etapas de sistematización son diseño, reconstrucción, reflexión y resultados de la sistematización. Estas etapas tienen una ruta de acción que tiene como punto de partida preguntas iniciales ¿Cómo describen los profesores del Colegio Los Bosques el trabajo colaborativo?, ¿Qué elementos consideran relevantes en el trabajo colaborativo? Para recuperar el proceso vivido en el curso formativo con docentes, y documentar la experiencia se ocupan distintas técnicas para la recolección, como videos, registro escrito de comentarios individuales y grupales, fotografías, cuestionarios, transcripciones de encuentros. Las cuales permiten la reflexión y categorización de elementos para finalmente extraer resultados de la sistematización.

### **3.2.1 Sistematización de la experiencia de Encuentros de Comunidad de Aprendizaje profesional**

En la primera estrategia Encuentros de la *Comunidad de aprendizaje profesional*, participaron 15 agentes educativos de los cuales 12 son docentes activos en el establecimiento. En la segunda estrategia *Amigos Críticos* se contó con la participación de los 12 docentes. A continuación se detalla lo vivenciado en cada una de las sesiones.

### Encuentro inicial diagnóstico. (Sesión 0)

- Se realizó según lo planificado el día 06 de julio, asistencia completa de los 15 participantes más la fundadora del establecimiento en modalidad online vía zoom.
- Se presentó el proyecto de intervención según lo planificado usando power point figura 21. Presentación inicial proyecto, para mayor detalle ver anexo 13. Presentación inicial proyecto. y estableciendo que forma parte de las estrategias de formación continua del Colegio, estableciéndose que los encuentros son horas de capacitación interna en pro de fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en NNA.

**Figura 21.** *Presentación inicial proyecto*

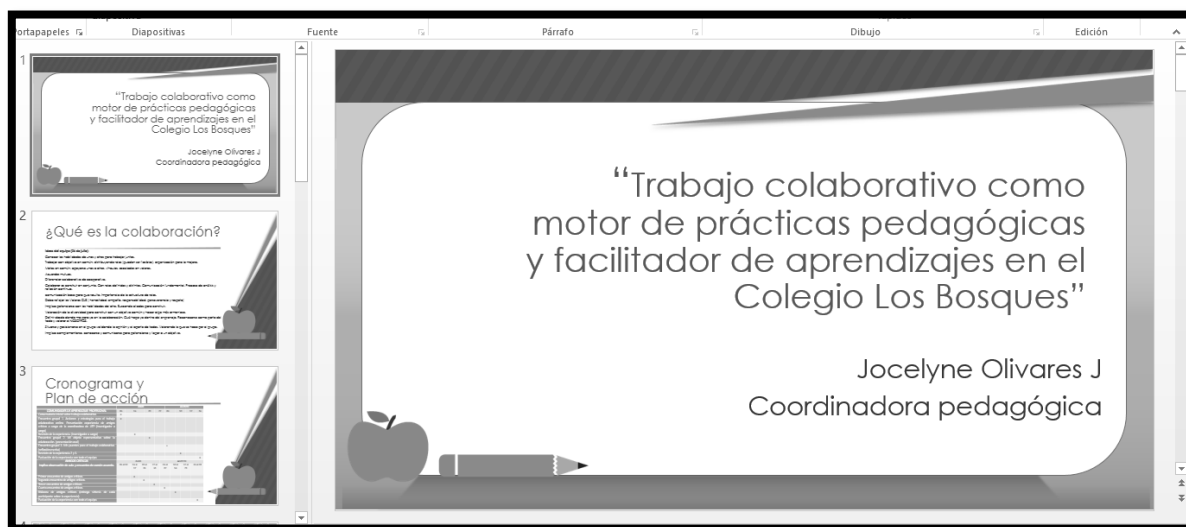


Figura 21. Elaboración propia.

- Se levantó el concepto de trabajo colaborativo, mediante aplicación digital online (menti.com) a partir de la interrogante ¿Qué es el trabajo colaborativo?, la apps permite la respuesta simultanea de múltiples participantes y se proyectan en una pantalla todas las respuestas, como se observa en la figura 22. ¿Qué es el trabajo colaborativo para el equipo?, responden las 15 participantes.

**Figura 22.** ¿Qué es el trabajo colaborativo para el equipo?



Figura 21. Elaboración propia.

- y se levantó que entiende cada participante, se recogen las respuestas y en conjunto se construye definición unificada, figura 23. Construcción significado trabajo colaborativo CLB.

**Figura 23.** Construcción significado trabajo colaborativo CLB

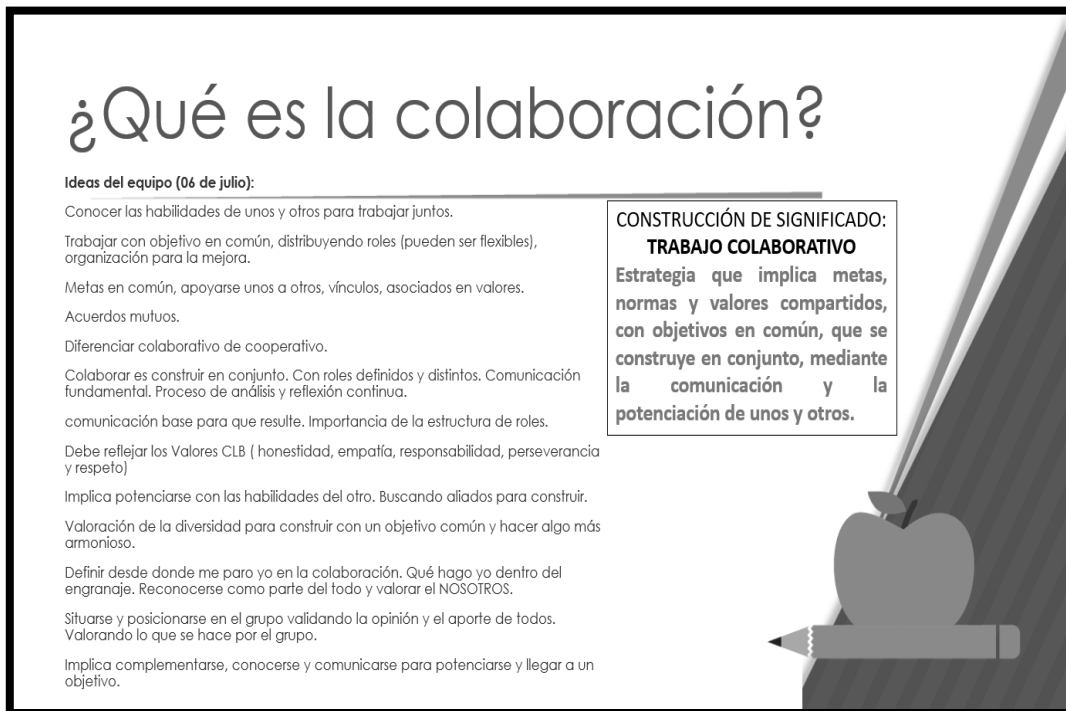


Figura 23. Elaboración propia.

## Encuentro “Trabajo Colaborativo” (sesión 1)

- Se realizó el día 06 de julio, asistencia completa, 15 participantes más la Fundadora.
- Comenzó la sesión con dinámica de meditación a cargo de DY (docente yoga) quien realizó experiencia de respiración y visualización de energías, durante 5 min. Posteriormente se presentaron las estrategias a utilizar y el origen del problema en power point, anexo 13. Presentación inicial proyecto. cada participante comentó sobre la relevancia del trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas y de cómo lo implementa. Se conversó sobre la bitácora y se resolvieron dudas sobre las duplas, se propuso que estas sean a elección de los participantes según criterios de confianza y que al finalizar la sesión entreguen dos opciones en caso de que se repitan.
- Se realizó cierre de la sesión con preguntas abiertas de autoevaluación ¿Qué entendí sobre el trabajo colaborativo?, ¿Por qué es relevante el trabajo colaborativo?, ¿Qué significado tiene en la comunidad de aprendizaje CLB?, participante DP opina que es muy relevante y que el colegio siempre promueve el trabajo colaborativo y cooperativo, pero a veces por tema de tiempo cuesta coordinar experiencias, pero online se han dado las posibilidades. Opina la fundadora proponiendo que esta sea una instancia de participación de los docentes para reflexionar y seguir construyendo el colegio.
- Al finalizar se envía acta. 06/07/2020 figura. 24 Acta consejo pedagógico 06/07/2020, para más detalle ver anexo14. Actas consejo pedagógico.

**Figura 24.** Acta consejo pedagógico 06/07/2020

CONSEJO PEDAGÓGICO –		COLEGIO “LOS BOSQUES”	
<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> Plataforma zoom		Fecha 06/07/2020	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> Todo el equipo pedagógico (15) Fundadora	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bloque 1:</li> <li>- Presentación proyecto formación continua entorno al trabajo colaborativo.</li> <li>- Participantes opinan sobre su visión del trabajo colaborativo.</li> <li>- Meditación 5 min yoga.</li> <li>- Bloque 2</li> <li>- Continúa la presentación mediante ppt.</li> <li>- Se responden dudas y consultas.</li> <li>- Cierre con preguntas reflexivas.</li> </ul>			
ACUERDOS Y COMPROMISOS		RESPONSABLE/S	PLAZO/S
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se envía mail con documentos de la presentación.</li> <li>- Participantes docentes enviarán posibles duplas de trabajo para realizar experiencia de bitácora de amigos críticos a coordinación pedagógica.</li> </ul>		Coordinadora pedagógica	Lunes 06/07/2020 18:00 hrs

Figura 24. Elaboración propia.

- Al día siguiente, 9 de 12 participantes enviaron su posible pareja, participante DI menciona que no quiere estar con una participante en particular y que solo tiene una preferencia, 3 participantes (D2EI, DP, DM1) plantean que prefieren al azar. Se conversó con Dirección la situación y se acordó realizar duplas por sorteo. Se envió mail figura 25. Mail de las duplas Amigos Críticos. El cual se describe el objetivo de la experiencia, las duplas de trabajo y las temáticas a observar y registrar en la bitácora.

**Figura 25.** *Mail de las duplas Amigos Críticos*

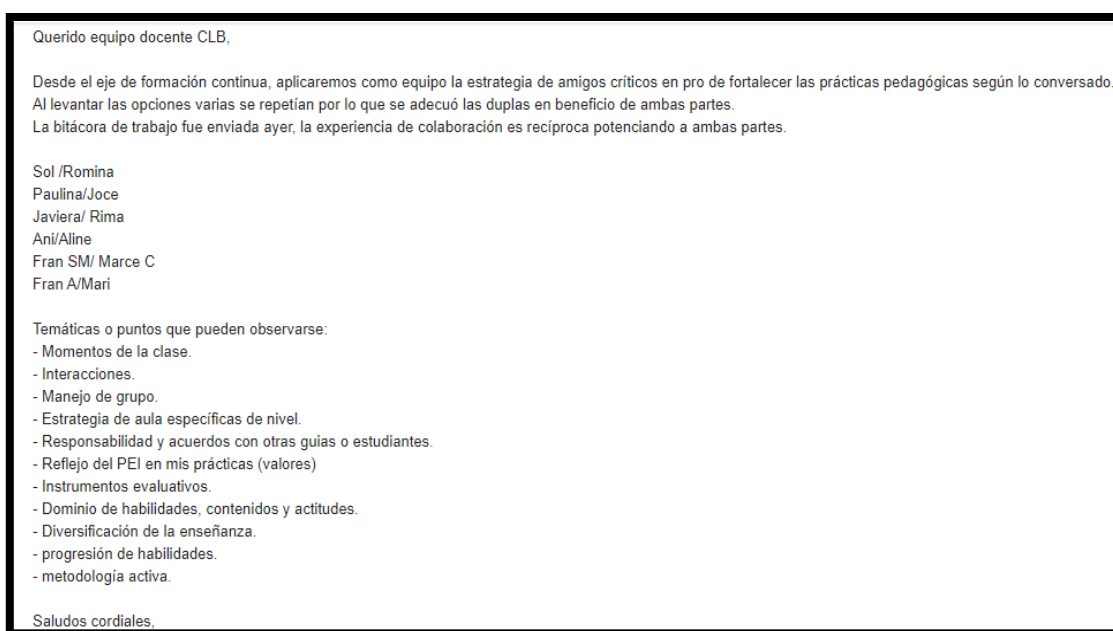
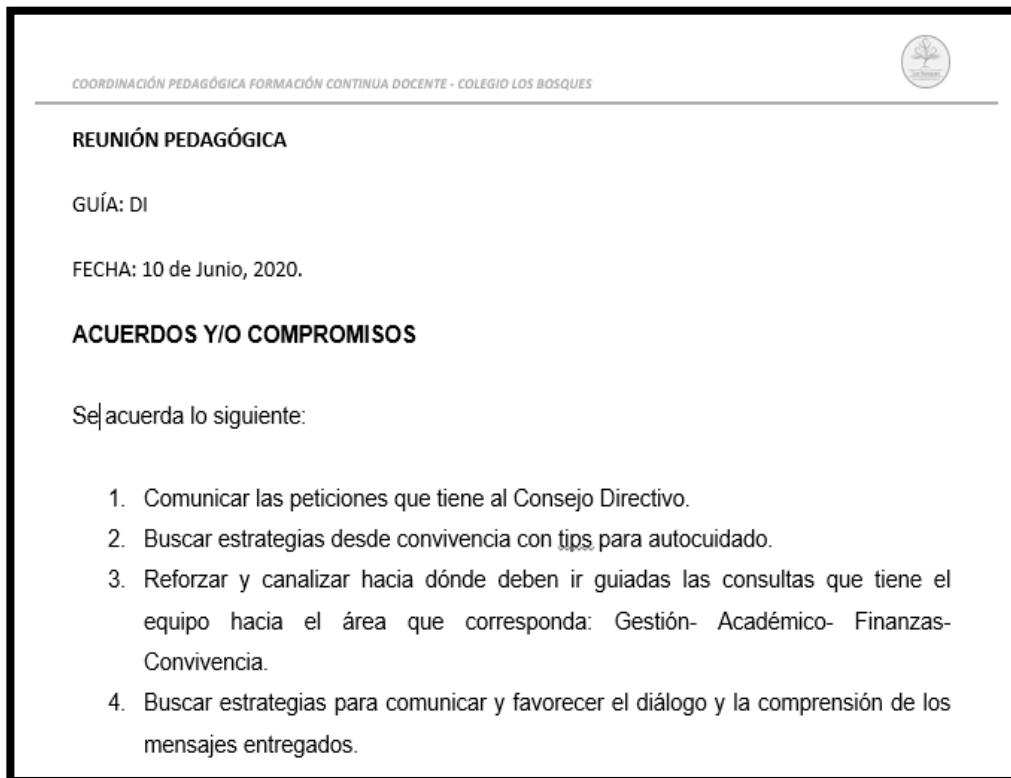


Figura 25. Elaboración propia.

- Al día siguiente, 2 participantes D1EB y DI plantean al área de convivencia CC, no estar de acuerdo con la situación del proyecto de trabajo colaborativo y “que sienten que hay abuso de poder”, también se mencionan que hay otras docentes sin establecer quienes respecto al proyecto de intervención educativa y otras instancias del colegio. Al no quedar clara lo planteado y las quejas, como propuesta de Dirección y Fundadora, se propone que coordinación pedagógica debe citar a las docentes y estar acompañada de la coordinadora de convivencia, quien llevará el acta.
- El día viernes 10 de julio a las 15:30 hrs. se cita a la docente DI y se indaga en las dudas sobre el proceso, aclarando y transparentando cada etapa, relatando el levantamiento del

problema y cada instancia. Ella plantea que sus dificultades van más allá del proyecto que son otros temas y esto se suma a la carga laboral. Luego a las 17:00 hrs. se cita a la docente DIEB quien plantea sus quejas y solicitudes en distintos ámbitos. En ambos casos, quedan conforme con las respuestas, consignando en acta y estableciendo que son factores extrínsecos al quehacer pedagógico lo que genera conflicto y que con la intervención consideraron sería más trabajo al que ya realizan debido a la modalidad online, pero con la explicación de la coordinadora pedagógica individualizada quedan más claras de los pasos a seguir. Ambas entrevistas se consignan en acta figura 26. Actas reunión Guía DI y figura 27. Acta reunión Guía DIB. Para mayor detalle ver en anexo 15. Acta de reunión con docentes.

**Figura 26.** Acta reunión docente Guía DI



COORDINACIÓN PEDAGÓGICA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE - COLEGIO LOS BOSQUES

REUNIÓN PEDAGÓGICA

GUÍA: DI

FECHA: 10 de Junio, 2020.

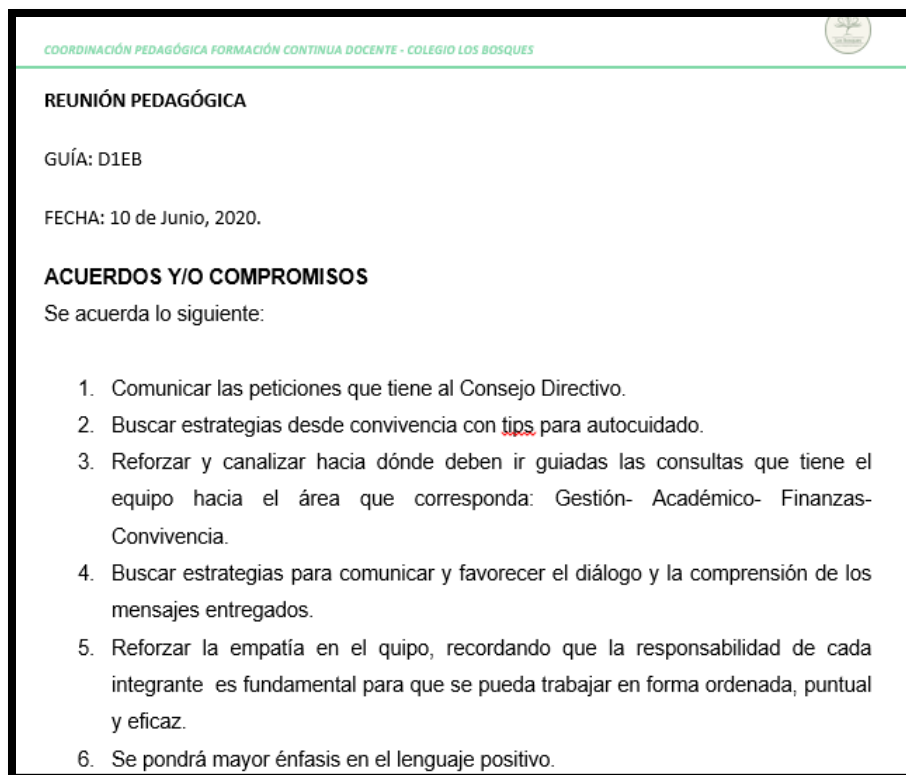
**ACUERDOS Y/O COMPROMISOS**

Se acuerda lo siguiente:

1. Comunicar las peticiones que tiene al Consejo Directivo.
2. Buscar estrategias desde convivencia con tips para autocuidado.
3. Reforzar y canalizar hacia dónde deben ir guiadas las consultas que tiene el equipo hacia el área que corresponda: Gestión- Académico- Finanzas- Convivencia.
4. Buscar estrategias para comunicar y favorecer el diálogo y la comprensión de los mensajes entregados.

Figura 26. Recuperada de coordinación pedagógica.

Figura 27. Acta reunión docente Guía D1B



COORDINACIÓN PEDAGÓGICA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE - COLEGIO LOS BOSQUES

**REUNIÓN PEDAGÓGICA**

GUÍA: D1EB

FECHA: 10 de Junio, 2020.

**ACUERDOS Y/O COMPROMISOS**

Se acuerda lo siguiente:

1. Comunicar las peticiones que tiene al Consejo Directivo.
2. Buscar estrategias desde convivencia con tips para autocuidado.
3. Reforzar y canalizar hacia dónde deben ir guiadas las consultas que tiene el equipo hacia el área que corresponda: Gestión- Académico- Finanzas- Convivencia.
4. Buscar estrategias para comunicar y favorecer el diálogo y la comprensión de los mensajes entregados.
5. Reforzar la empatía en el quipo, recordando que la responsabilidad de cada integrante es fundamental para que se pueda trabajar en forma ordenada, puntual y eficaz.
6. Se pondrá mayor énfasis en el lenguaje positivo.

Figura 27. Recuperada de coordinación pedagógica.

### III Encuentro “Objeto Colaborativo” (sesión 2)

- Se realizó el día 20 de julio con asistencia completa 15 participantes.
- Se realizó para iniciar experiencia lúdica de mímica en parejas duplas de amigos críticos. Posteriormente la Coordinadora pedagógica resolvió dudas a partir de la situación ocurrida en la semana anterior con las guías. Las participantes DP, D4EB preguntaron si es posible reenviar los mail con las actas y la bitácora explicando qué hacer en cada sesión y si es posible flexibilizar la cantidad de encuentros y observaciones. La coordinadora pedagógica planteo que todo es flexible, tal como se detalló en el primer encuentro del día 06 de julio, se establece que los acuerdos entre las duplas se consignan en la bitácora y que a lo menos deben ser 2 observaciones de aula y 4 encuentros de amigos críticos, medio de comunicación y hora a conveniencia de la dupla.
- Se realiza presentación *objetos colaborativos*, explicando qué son, es decir, un símbolo de representación de la colaboración, analógicamente, puesto que las analogías, las

metáforas y los modelos concretos se encuentran entre las herramientas más utilizadas en la enseñanza (Asoko y de Boo, 2001), ya que guía en la construcción de un modelo mental inicial del concepto a aprender basado en algo familiar. También se recuerda cómo se realizaba la experiencia, previamente se solicitó crear o diseñar un objeto que represente la colaboración en el Colegio Los Bosques. Cada uno presenta el objeto y explica porque simboliza la colaboración en un máx. de 10 min, en la figura 28. Objetos colaborativos se exponen algunos, para más detalles ver anexo 9. Objetos colaborativos Colegio Los Bosques. En la cual cada participante describió y reflexiono de como el objeto representa la colaboración en el colegio, algunas participantes opinan y se identifican con los objetos de sus compañeras.

**Figura 28.** *Experiencia práctica “Objetos colaborativos Colegio Los Bosques”*



Figura 28. Elaboración propia.

- Se realizó el cierre con preguntas abiertas de autoevaluación ¿Por qué es importante mantener un ambiente colaborativo, respetuoso y de confianza en la comunidad educativa?, ¿Participo o me siento parte de la toma de decisiones?, ¿Cómo puedo o podemos contribuir a promover la colaboración entre docentes para facilitar los aprendizajes de los estudiantes? y se solicitó que dijeran en una palabra que aprendieron

o que se llevan de la sesión, se detallan respuestas en tabla 16. Evaluación III Encuentro Comunidad de aprendizaje.

**Tabla 16.** *Evaluación III Encuentro Comunidad de aprendizaje profesional*

<b>Participantes</b>	<b>Palabra de cierre</b>
<b>D1 EI</b>	“unión”
<b>D2 EI</b>	“encuentro”
<b>D1 EB</b>	“comunicación”
<b>D2 EB</b>	“colaboración”
<b>D3 EB</b>	“familia”
<b>D4 EB</b>	“responsabilidad”
<b>DY</b>	“apoyo”
<b>DP</b>	“participación”
<b>DF</b>	“compromiso”
<b>DM1</b>	“conocer a otros”
<b>DM2</b>	“vínculos”
<b>DI</b>	“reflexión”
<b>PA1</b>	“compartir”
<b>PA2</b>	“compromiso”
<b>CC</b>	“unión”

Tabla 16. Elaboración propia.

- Se realizó recordatorio de los encuentros siguientes y las fechas, se leyó el acta con posterior envío a cada participante, ver en figura 29. el Acta del 20 de julio.

**Figura 29. Acta 20 de julio**


 <b>CONSEJO PEDAGÓGICO –</b>		<b>COLEGIO “LOS BOSQUES”</b>	
<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> <b>Plataforma zoom</b>		<b>Fecha</b> <b>20/07/2020</b>	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> Todo el equipo pedagógico (15) Fundadora	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámica inicial adivinanzas e imitación.</li> <li>- Encuentro de reflexión "trabajo colaborativo"</li> <li>- Presentación objeto colaborativo (analogía)</li> <li>- Cada participante expone su objeto y se comenta la experiencia.</li> <li>- Organización de eventos CLB.</li> </ul>			
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>		<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos:</li> <li>- Pausa pedagógica semana 03 al 07 de agosto.</li> <li>- Unidad 6. 10 de agosto al 11 de septiembre</li> <li>- Vacaciones 14 de septiembre al 23 de septiembre.</li> <li>- 24 y 25 trabajo administrativo.</li> <li>- 28 de septiembre retorno tercer trimestre</li> </ul>			

Figura 29. Elaboración propia

#### **IV Encuentro “Puentes Colaborativos” (sesión 3)**

- Se realizó el día 11 de agosto asistencia 14 participantes.
- Se comenzó con actividad informativa a cargo de Directora.
- Posteriormente se explicó la actividad “puentes colaborativos”, la cual consiste en una analogía del camino que se ha construido para lograr “algo”, en este caso el *trabajo colaborativo* y se moderó los turnos de participación, donde se dio la apertura a preguntas e intervenciones de las participantes. Se exponen algunos en la figura 30. Puentes colaborativos, para más detalles ver anexo 10. Experiencia práctica Puentes colaborativos.

**Figura 30.** Experiencia “*Puentes colaborativos*”



Figura 30. Elaboración propia.

- Para cerrar la sesión cada participante dijo comentario de cierre, se moderó para abrir la reflexión con preguntas a las participantes acerca de lo positivo, negativo e interesante. De 14 participantes entregaron opinión 12. vivencias de cada uno, se detallan respuestas en tabla 17. Evaluación IV Encuentro Comunidad de aprendizaje.

**Tabla 17.** *Evaluación IV Encuentro Comunidad de aprendizaje profesional*

<b>Participantes</b>	<b>Comentarios de cierre</b>
<b>D1 EI</b>	“la colaboración se construye con experiencia previa”
<b>D2 EI</b>	No responde
<b>D1 EB</b>	“la colaboración requiere compromiso”
<b>D2 EB</b>	“la colaboración implica responsabilidad”
<b>D3 EB</b>	“implica apoyarse en otros y confiar, no querer hacerlo todo, colaborar también es delegar y creer en otros”.
<b>D4 EB</b>	“cada uno construye la colaboración por medio de las experiencias escolares y sociales”
<b>DY</b>	“la colaboración requiere empatía”,
<b>DP</b>	“colaboramos con el fin de mejorar”
<b>DF</b>	“disposición a colaborar mirar y evaluarse constantemente”,
<b>DM1</b>	“colaboración es constante y se aprende con otros”
<b>DM2</b>	No responde
<b>DI</b>	“diálogo”
<b>PA1</b>	implica co responsabilidad”,
<b>PA2</b>	No asiste
<b>CC</b>	“toda la vida tuve experiencias deportivas y familiares en relación a la colaboración y aunque no me gustará tenía que ser parte”

Tabla 17. Elaboración propia.

- Al finalizar la sesión se envía acta. Ver en la Figura 31. el Acta de la sesión del 10/08/2020. Para más detalles, ver anexo 14. Actas consejo pedagógico.

**Figura 31. Acta 10/08/2020**


 <b>CONSEJO PEDAGÓGICO –</b>		<b>COLEGIO “LOS BOSQUES”</b>	
<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> Plataforma zoom		<b>Fecha</b> 10/08/2020	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> Todo el equipo pedagógico (14)	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- - Actividad inicial ( MC)</li> <li>- - Encuentro reflexivo "puentes colaborativos"</li> <li>- Cada una presenta su puente.</li> <li>- - Reflexión de cierre</li> <li>- Importancia de la colaboración.</li> <li>- Importancia de reflexionar sobre la colaboración, las prácticas pedagógicas y nuestro quehacer docente.</li> <li>- Se agradece la participación</li> </ul>			
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>		<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- - En las reuniones de nivel realizar autoevaluación de la reunión en base a las siguientes interrogantes:</li> <li>- ¿Trabajamos colaborativamente en la unidad integradora o en los proyectos de aula?</li> <li>- ¿Cuál es el rol de cada una?</li> <li>- ¿Cuál es mi contribución?</li> <li>- ¿Cómo es el liderazgo en el nivel?</li> <li>- ¿Los proyectos de la unidad son eficientes y eficaces?, ¿se están logrando los objetivos propuestos?</li> <li>- ¿Cómo podemos mejorar?</li> </ul>		Cada guía de nivel	Hasta finalizar el trimestre.]


Figura 31. Elaboración propia.

#### **V Encuentro “Evaluación y cierre” (sesión 4)**

- A petición del equipo directivo y docente se modificó el encuentro de su fecha original del 24 de agosto, para realizar consejo informativo en la fecha agendada, cambiándose al 31 de agosto. A este encuentro asistieron 14 participantes.
- Inicia el encuentro con el agradecimiento y participación en las experiencias de trabajo colaborativo encuentros y bitácoras a cargo de la coordinadora pedagógica. Se conversa sobre los encuentros de amigos críticos, sus beneficios y aportes a las prácticas pedagógicas. Se explica la experiencia de análisis y reflexión de caso.
- Se entrega documento para analizar Oque contiene caso contextualizado de un curso y preguntas para reflexionar sobre el mismo, para más detalle ver figura 32. Sesión final, análisis de caso. El grupo se divide en salas online, de 3 o 4 personas aleatoriamente a petición del grupo. Cada subgrupo, lee y reflexiona sobre el caso dado, responden las preguntas ¿Cuáles son las fortalezas y desafíos del caso?, ¿Qué acciones se podrían

realizar para potenciar el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza en la unidad de aprendizaje?, ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos actitudinales?, ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos a nivel de relaciones entre guías?, ¿Cuál es el beneficio del trabajo colaborativo?, ¿Qué condiciones hacen posible compartir y colaborar con otros?, ¿Cómo aportaría cada una al trabajo colaborativo? y posteriormente todos los grupos se reúnen para compartir sus reflexiones. Para mayor detalle ver anexo 16. Sesión final. Análisis de caso.

**Figura 32.** *Sesión final, análisis de caso*


CONSEJO PEDAGÓGICO –
COLEGIO “LOS BOSQUES”

---

**Sesión final**  
**ANÁLISIS DE CASO**

**1. En grupos lean y respondan.**

**Análisis de caso contextualizado.**

En el curso xxxxx durante la unidad Mi país, asisten durante la dos primeras semanas 5 de 16 niños a las sesiones de zoom de las especialistas, en educación física abordan bailes típicos, en música y arte instrumentos musicales y la guía de sala trabaja pueblo originarios, a clases con la guía de sala asiste todo el curso, en ella redactan afiche informativo. Durante la sesión de viernes en la clase de especialidad, estudiante xxxxx manifiesta incomodidad al no poder realizar la experiencia, grita y luego silencia su micrófono y apaga la pantalla. La mamá envía mensaje solicitando mayor atención a su hijo en clase a la guía de sala, la cual no sabe lo que ocurrió, revisa la ficha del estudiante, la que se encuentra vacía. La guía resuelve sola enviando mail a la familia.

El grupo tiene 15 minutos para analizar y reflexionar el caso:

1. ¿Cuáles son las fortalezas y desafíos del caso?
2. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza en la unidad de aprendizaje?
3. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos actitudinales?
4. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos a nivel de relaciones entre guías?
5. ¿Cuál es el beneficio del trabajo colaborativo?
6. ¿Qué condiciones hacen posible compartir y colaborar con otros?
7. ¿Cómo aportaría cada una al trabajo colaborativo?

Figura 32. Elaboración propia

- Al cierre 10 participantes asisten (D1EB, D2EB, D3EB, D4EB, DF, DP, DI, PA1, CC, DM2) los otros 4 se retiran para realizar clase de su curso, los 10 participantes comparten oralmente agradecimiento a su par amigo crítico, al cierre 6 participantes (D1EB, D2EB, D3EB, D4EB, DM2, DP) comparten frase y comentario de las experiencias vivenciadas. Se detallan comentarios de cierre en Tabla 18. Comentarios de cierre.

**Tabla 18.** *Comentarios de cierre*

<b>Participante</b>	<b>Comentario</b>
<b>D2EB</b>	“La experiencia permite vincularse con otros”
<b>D4EB</b>	“Agradecida de las instancias de conversación y reflexión”
<b>D1EB</b>	“es importante hablar entre nosotras y compartir ideas y experiencias”
<b>DM2</b>	“traspasa lo pedagógico estas instancias y permite conocernos”
<b>D3EB</b>	“contenta y satisfecha con las reflexiones grupales y en duplas”
<b>DP</b>	“se vuelve muy necesaria instancias formales de conversación que nos permitan reflexionar y comunicarnos”

Tabla 18. Elaboración propia.

- Se solicita a las participantes responder el cuestionario, para evaluar el proyecto, el cual estima interrogantes sobre temas relevantes para la evaluación de la intervención educativa. Con objeto de conocer la utilidad de las estrategias aplicadas, se elaboró en términos cuantitativos, con 9 interrogantes, que debían ser respondidas por los participantes según criterio ordinal siendo el 5 el más alto y 1 el más bajo. Se diseñó por la coordinadora pedagógica e investigadora a cargo y validado por el Consejo Directivo y los participantes, sometido a análisis cada una de las interrogantes. Se envió vía mail previo al encuentro para análisis individual y en Consejo Directivo se desglosó y reformuló las interrogantes. Una vez validado se aplicó al cierre del encuentro, dando plazo una semana para responder, sugiriendo que idealmente lo envíen durante la misma tarde, ver figura 33. referida al Cuestionario de cierre. Para más detalle ver anexo 7. cuestionario de cierre.

**Figura 33. Cuestionario de cierre**


 CONSEJO PEDAGÓGICO – <span style="float: right;">COLEGIO “LOS BOSQUES”</span>				
<b>Cuestionario de cierre proyecto.</b>				
Nombre de la guía: _____				
Fecha de entrega: _____				
Después de lo vivenciado estos meses valore la relevancia, participación y satisfacción de la propuesta, siendo 5 lo más alto y 1 lo más bajo.				
¿Es relevante el trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
			I (1)	IIIIIIII (8)
¿Contribuyeron las estrategias de trabajo colaborativo a su formación docente, estos meses?				
1	2	3	4	5
			IIII (4)	IIIIII (5)
¿En los encuentros de la comunidad de aprendizaje fue proactiva y propositiva?				
1	2	3	4	5
		II (2)	IIII (4)	III (3)
¿Es factible en su quehacer docente tener un amigo crítico en el CLB a largo plazo?				
1	2	3	4	5
			IIII (4)	IIIIII (5)
¿Considera necesaria instancias formales de reflexión docente de manera continua en CLB?				
1	2	3	4	5
			II (2)	IIIIII (7)
¿Sentí seguridad al reflexionar con otro sobre sus prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
			III (3)	IIIIII (6)
¿Con las sugerencias, análisis y reflexiones observó cambios positivos en sus prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
			III (3)	IIIIII (6)
Califique su participación y compromiso como “amigo crítico”				

Figura 33. Elaboración propia.

- Se envía acta a todos los participantes el Acta de la sesión del 31/08/2020 que se muestra en la figura 34. En la cual se señala plazo para entrega del cuestionario y temas abordados en el encuentro. Para más detalle ver anexo 14. Actas consejo pedagógico.

**Figura 34. Acta 31/08/2020**


 <b>CONSEJO PEDAGÓGICO –</b>		<b>COLEGIO “LOS BOSQUES”</b>	
<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> <b>Plataforma zoom</b>		<b>Fecha</b> <b>31/08/2020</b>	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> FALTO PA, DY	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ANÁLISIS DE CASO y reflexión de la experiencia.</li> <li>- Levantamiento de acciones concretas por grupo.</li> <li>- Conceptos claves: OBSERVACIÓN - VINCULACIÓN - REGISTRO - SEGUIMIENTO.</li> <li>- Se realiza reflexión sobre <u>exo</u> de amigos críticos.</li> </ul>			
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>		<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
- Enviar respuestas a Coordinación pedagógica sobre el análisis de caso y responder el cuestionario de forma individual.		Cada participante	hoy si es posible

Figura 34. Elaboración propia.

Posterior al cierre del proyecto, el equipo pedagógico, es decir, las docentes del establecimiento solicita reunión extraordinaria al consejo directivo, para presentar situaciones que obstaculizan sus prácticas pedagógicas, a la reunión asisten todas las docentes y tres miembros del consejo directivo, se ausenta la coordinadora de convivencia, Directora y Fundadora. En dicha reunión se consigna en acta, las solicitudes, que plantea el equipo pedagógico, en base a sus requerimientos de la gestión escolar, ver figura 35. Acta 03/09/2020, para más detalle ver anexo 17. Acta reunión extraordinaria.

Figura 35. Acta 03/09/2020

CONSEJO DOCENTE – COLEGIO "LOS BOSQUES"		
<b>ACTA REUNIÓN CLB</b>	<b>Fecha</b> <b>3 DE SEPTIEMBRE</b> <b>2020</b>	<b>Horario</b> Inicio: 20:00 Cierre: 22:30
<b>OBJETIVO/S:</b> A solicitud de las guías se realiza reunión para tratar temas varios.	<b>PARTICIPANTES:</b> Maribel Lara, Javiera Vergara, Aline Klenner, Anacarolina Gajardo, Romina Jara, Francisca Almonacid, Jocelyne Olivares, Solanch Salinas, Rima Maturana, Paulina Díaz, Francisca Santa María, Marcela Leiva, Carolina Magnasco	
<p><b>TEMAS TRATADOS:</b></p> <p>Maribel- Siento que es una falta de respeto que no esté Roxana presente ya que la reunión del día anterior se cortó porque ella no podía asistir.</p> <p>Paulina- Dice que debería estar Marcela Canales y Roxana en esta reunión. Que la reunión del día anterior no se debería haber interrumpido.</p> <p>Carolina Magnasco- Explica que no es necesario que esté Roxana que si es un tema puntual con ella se debería tratar entre ambas partes. Que en esta instancia se verán temas globales que inquieten o preocupen al equipo en general.</p> <p>Paulina- Que existe un mal manejo de la información de parte de convivencia.</p> <p>Romina- Manifiesta a Roxana su descontento respecto a una situación puntual y pide disculpas, luego de esto lleva el mensaje y este se tergiversa.</p> <p>Aline- Le han pasado muchas situaciones similares. El rol de convivencia se ha trabajado mal. Roxana hace malos comentarios de familias, compañeras, estudiantes y expone pensamientos de las familias. No puedo entender que en un colegio que se rige por los valores que dice la persona encargada de convivencia haga comentarios en contra de relaciones homosexuales y de personas que sientan atracción por otra de su mismo sexo. Esos son los valores del colegio? En reunión puntual la encargada de convivencia entra diciendo: "Alguien está hablando cosas y la joce está súper enojada". Frente a estos tipos de comentarios el equipo comienza a no hablar más.</p> <p>Maribel- Ya no hay confianza.</p> <p>Rima- También estaba en ese grupo, se rompieron relaciones cercanas por la información y comentarios que emitía Roxana. Se emite juicio de valor. No existe el trabajo colaborativo ya que hay cosas que se imponen, se dice que se cuida el equipo, pero no lo sentimos así. Mari ha ofrecido a convivencia varias veces ayudar pero no se le ha aceptado su ofrecimiento. Se han descuidado a las guías.</p> <p>Sol- Apoya a Rima, cuando se vió sobrepasada no se sintió escuchada por el Colegio, si en cambio con sus colegas que sintió apoyo y compañía. El rol de convivencia lo vivió con sus compañeras.</p>		

Figura 35. Recogida actas Colegio Los Bosques.

En esta reunión el equipo docente planteo, dificultades con el manejo de los diálogos por parte del área de convivencia, en cuanto a la resolución de conflictos y la relación con los pares, señalando la falta de confianza con la gestión institucional. Al finalizar el trimestre el 11 de septiembre, las docentes DY y DM2, junto a ello Dirección planteo que la coordinadora de convivencia (CC) permanecería en su cargo pero como agente externo al colegio.

### **3.2.2. Sistematización de la experiencia “Amigos críticos” y su respectiva bitácora.**

Se diseñó la experiencia para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas a partir de la observación de clases y encuentros, acompañado de bitácora con elementos para dialogar la que constaba con cuatro partes. La primera parte introducción con preguntas de retrospcción personal. La segunda observación de clase. La tercera síntesis de los encuentros de amigos críticos. La cuarta evaluación del proceso con preguntas de autoevaluación y co-evaluación.

Cabe considerar que la bitácora en la intervención educativa es un instrumento símil al “cuaderno de campo” del investigador participante, las notas u observaciones que se registrar siempre son fundamentales ya que describen lo que sucede en el evento. Como dicen Bogdan y Biklen (2003) las notas consisten en dos tipos de materiales a) descripción (nos da un cuadro de la situación); b) reflexivo en sus palabras lo que el observador captura de la situación. En el caso de la bitácora el registro de observación son notas descriptivas y la síntesis de los encuentros son de carácter reflexivo.

Con el registro de observaciones el participante expresa su vivencia de la experiencia realizada. “La observación consiste en obtener impresiones del mundo circundante por medio de todas las facultades humanas relevantes. Esto suele requerir contacto directo con el (los) sujeto(s) observado estudiándola posteriormente” (Adler, 1998, p. 80, citado por Álvarez- Gayou, 2003, en Azócar, Fajardo y Maturana, 2018) Es por esto que se consideró para el análisis de las bitácoras transcribir la síntesis reflexiva en archivo Excel, rotulando cada archivo manteniendo la confidencialidad de los datos de cada docente, fecha del registro de observación, estableciendo un orden cronológico de los eventos. Al transcribir las reflexiones, se siguen las pistas de temas relevantes para la investigación y tanto en la lectura como en la relectura de estas se irá relacionando e introduciendo los conceptos que le dan sentido a los datos que incipientemente se han ido

construyendo. Así, a medida que se avanza en el proceso se van refinando estos conceptos y pensando en las categorías más estratégicas para alcanzar el logro de los objetivos.

Posteriormente se tabulan los datos y se elaboran los nudos libres por cada síntesis reflexiva, para analizar e interpretar los nudos libres y así levantar categorías interpretativas o subcategorías. Los nudos libres son codificaciones que emergen a partir del examen de las unidades de registro (Gil Flores, 1999 en Vallejos 2016) y una vez configurados los nudos libres se procedió a estructurar las categorías. Las categorías como señala Sendino (2012) suponen un mayor nivel interpretativo, ya que en su conformación quien analiza debe elaborar una denominación capaz de contener y explicar determinadas sub-categorías y/o nudos libres. Para finalmente extraer resultados.

La información obtenida en cada uno de las bitácoras analizadas, será considerada como fuente de análisis en la investigación, estableciendo elementos que permitan aportar conocimiento acerca del enfoque de los participantes sobre el trabajo colaborativo y los diálogos entre ellos. Para detallar la información en la tabla 19. Descripción de bitácoras “Amigos críticos”.

**Tabla 19.** *Descripción de bitácoras “Amigos críticos”*

<b>Bitácoras de Amigos Críticos</b>	<b>N° de Registro de síntesis de encuentro entregado</b>
<b>D1 EI</b>	2
<b>D2 EI</b>	2
<b>D1 EB</b>	3
<b>D2 EB</b>	3
<b>D3 EB</b>	3
<b>D4 EB</b>	0
<b>DY</b>	1
<b>DP</b>	2
<b>DF</b>	0
<b>DM1</b>	2
<b>DM2</b>	2
<b>DI</b>	3
<b>Total</b>	<b>23</b>

Tabla 19. Elaboración propia.

Se entregaron 12 bitácoras en formato digital en Word, de las cuales se recopilamos 10. Las bitácoras consideraban dos componentes, por una parte el registro de observación

de aula, el cual no se considerará como parte de análisis ya que no entrega información en relación al proyecto de intervención. Por otra parte, las bitácoras consideran el registro o síntesis del encuentro de amigos críticos. Se exponen como ejemplo las figuras 36. Bitácora D3EB sesión 2 y figura 37. Bitácora D2EB sesión 1, para más detalle ver anexo 12. Análisis de encuentros de Amigos críticos.

**Figura 36.** *Bitácora D3EB sesión 2*

OBSERVACIÓN 2.	
Fecha:	23 de julio
Observación:	
Curso T2 "Tercero"	
Al ingresar a la sesión la Guía (profesora de música) saluda a los niños y niñas que van llegando, habla con <u>xxxxx</u> que no tiene los materiales y le da opciones. La Guía les plantea que han visto durante la unidad y les comenta sobre que realizarán en la sesión, "estaciones del año". Escuchan las estaciones de Vivaldi que faltan ver y comentan sus percepciones de la melodía. A partir de los recursos se propone opciones para la confección de la representación de la estación.	
Ocurre incidente en una de las casas de los estudiantes, la clase sigue.	
Al cerrar la sesión se comenta la experiencia y uno de los niños dice "que fue aburrido y no le gusto la canción", la Guía señala que es válido que no le guste.	
Intervención propia: Planteo a los estudiantes a buscar sus propias canciones que representen las estaciones.	
Síntesis reunión:	
Viernes 24 de julio	
La Guía de música tuvo una semana compleja que emocionalmente repercute en sus prácticas, desmotivación con T4 (6to-7mo) y casos particulares en T2 (3ro) que la preocupan y no sabe cómo resolverlo.	
Conversamos sobre diversas estrategias para motivar a los cursos y empatizar con su etapa de vida, reestructurando la planificación de la próxima sesión, invitando a la participación de todos. En cuanto a T2 y la clase vista reconoce que la clase estuvo compleja y se centra en un estudiante más que en otro y ocurrieron situaciones en las cuales no intervino, se proponen ideas para resolver esos conflictos mediante ejemplos.	
Se llegan a acuerdos:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenir en conflictos cuando lo requiera, llamando a la familia, conversar previamente con la Guía de nivel para saber sobre los casos particulares y cómo actuar. Se propone plantear dudas en reunión de nivel.</li> <li>- Se observará sesión con T4 lunes 27 de julio.</li> </ul>	

*Figura 36. Recuperada de bitácora D3EB.*

**Figura 37. Bitácora D2EB sesión 1**

Fecha:	Martes 21
Observación: INICIO DE LA CLASE	
Saluda a los estudiantes.	
Explica lo que se realizará en la clase:	
-Primero dudas del mural	
-Experiencia posterior a las dudas.	
Luego, indica que es el momento de dudas y que la próxima semana habrá prueba.	
Da paso a las dudas, algunos estudiantes realizan preguntas y ella comenta que después de la clase les hablará para solucionarlas.	
Un alumno le dice que no le gustó y no quedo satisfecho, ella responde ¿por qué no quedaste satisfecho?	
Hay interrupciones de un estudiante.	
La guía indica que J..... no realice cambio de fondo de cámara y le pregunta como va.	
Este responde que bien.	
Luego, le pregunta a N..... y ella responde ¿Con qué? Que no sabe muy bien como hacerlo.	
La guía explica que es relacionado con ciencia, le da una sugerencia y un ejemplo con el mural de s.....	
Luego indica que es el cierre de las dudas y comienza la otra parte de la clase.	
Síntesis reunión:	
Se parte la reunión preguntando como está ella y como se sintió en la clase,	
Luego se realizan las siguientes preguntas:	
¿Cómo crees que estuvo tu inicio?	
¿Los estudiantes participaron en el inicio?	
¿Hubo interacción por parte de ellos? ¿Por qué?	
¿El inicio de la clase tuvo relación con el desarrollo?	
Se conversa en base a estas preguntas y se formulan cambios construidas por ella, en base a ejemplos y reflexiones.	

*Figura 37. Recuperada de bitácora D2EB.*

### **3.3. Análisis e interpretación de las experiencias sistematizadas y evaluadas**

En el siguiente apartado se detalla el análisis de las experiencias vivenciadas “Comunidad de Aprendizaje Profesional” y “Amigos críticos” junto a su sistematización y evaluación.

#### **3.3.1. Análisis de la experiencia sistematizada “Encuentros comunidad de aprendizaje, profesional”**

En la sistematización de la experiencia se detalló que al finalizar cada sesión a los participantes sintetizaron la experiencia realizada y el aporte a su labor docente, dichos comentarios y reflexiones a las que concluyeron los docentes se registraron de forma escrita por transcripciones en planilla Excel anexo 11. Sistematización de encuentros, codificada por encuentro, como se muestra en la figura 38. Organización comentarios Encuentros de Comunidad de aprendizaje CLB. Los comentarios se extrajeron y se establecieron unidades



**Tabla 20.** *Categorías emergentes de los Encuentros de Comunidades de Aprendizaje CLB*

<b>Categoría emergente</b>	<b>Unidad de contexto Encuentro 0 y 1</b>	<b>de</b>	<b>Unidad de contexto Encuentro 2</b>	<b>Unidad de contexto Encuentro 3</b>	<b>de</b>	<b>Unidad de contexto Encuentro 4</b>	<b>de</b>
<b>Relación con otros</b>	Objetivos común Vínculos Acuerdos Comunicación Valores compartidos	en	Unión Comunicación Apoyo Reflexión Compartir Vínculos Compromiso	Responsabilidad Compromiso Disposición a colaborar Constancia y permanencia. Apoyar y delegar	a	Vínculos Diálogo Compartir experiencias	y
<b>Experiencias personales</b>	Habilidades propias Autoevaluación			Experiencia previa Construcción de la colaboración por medio de la historia de vida. Vivencias personales.			

Tabla 20. Elaboración propia

Con relación a los diálogos ocurridos en los encuentros, las reflexiones se dan entorno a la relación entre pares mayormente: relevando la importancia de vincularse entre ellos en instancias formales, disposición al cambio, la colaboración y evaluación constante de sus prácticas, a ser reflexivos y adaptarse a los contextos, comunicarse y apoyarse en distintas oportunidades. Lo que determina el punto de llegada y apunta a la reflexión de mejoras.

### **3.3.2. Análisis de la sistematización de-Bitácoras de “Amigos Críticos”**

Se recopilaron 10 bitácoras, de las cuales se extrajeron los diálogos de síntesis de los encuentros, los que fueron organizados en formato Excel como se detalla en la figura 39. Análisis de Encuentros de Amigos críticos. Para más detalle ver anexo 12. Análisis de encuentros de Amigos críticos.

**Figura 39.** *Análisis de encuentros de Amigos Críticos*

	A	B	C	D	E
1		Síntesis reflexiva original D3 EB	nº de líneas	Nº nudos libres	nudos libres - primer nivel
2	SR1	Síntesis Reflexiva 1			
3		1 El primer encuentro de amigos críticos me permitió conocer otras facetas de mi compañera, sus miedos, alegrías y preocupaciones.	1	1	conocer otras facetas
4		2 Conversamos desde el plano personal y el profesional, levantando propuestas para sus distintos niveles (cursos)	2	1	propuestas conjuntas para
5		3 Le propuse que si tiene dudas o reparos con alguna otra Guía del colegio lo resuelva no se quede con la duda y que siempre busque soluciones.	3	3	propuestas socioemociona
6	SR2	Síntesis Reflexiva 2			
7		1 La Guía de música tuvo una semana compleja que emocionalmente repercute en sus prácticas, desmotivación con T4 (6to-7mo) y	1,2	1	desmotivación
8		2 casos particulares en T2 (3ro) que la preocupan y no sabe cómo resolverlo. Se motiva para subir el ánimo.			
9		3 Conversamos sobre diversas estrategias para motivar a los cursos y empatizar con su etapa de vida, reestructurando la planificación	3,4	2	sugerencia
10		4 de la próxima sesión, invitando a la participación de todos.			
11		5 En cuanto a T2 y la clase vista reconoce que la clase estuvo compleja y se centra	5,6	3	análisis T2
12		6 en un estudiante más que en otro y ocurrieron situaciones en las cuales no intervino,			
13		7 se proponen ideas para resolver esos conflictos mediante ejemplos.	7	4	Mediante ejemplos se rest
14		8 Se llegan a acuerdos:	8,9,10,11	5	acuerdos
15		9 Intervienen en conflictos cuando lo requiera, llamando a la familia, conversar previamente con la Guía de nivel para saber sobre			
16		10 los casos particulares y cómo actuar. Se propone plantear dudas en reunión de nivel.			
17		11 Se observará sesión con T4 Lunes 27 de julio.			
18	SR3	Síntesis Reflexiva 3			
19		1 La clase fue "un mal sabor", ya que se diseñó una experiencia de intercambio musical que los estudiantes no se tomaron en serio,	1,2,3	1	preocupación y malestar
20		2 pero por sobre todo lo que más le preocupa a la Guía es que no usen ni cámara ni micrófono,			
21		3 lo que le provoca malestar ya que siente "que habla sola en clases", se intenta que vea las fortalezas y buscar estrategias de mejora.			
22		4 Se propone buscar red de apoyo con las especialistas del nivel y con la Guía del curso,	4,5,6,7	2	propuesta de planificación
23		5 se plantea diseñar experiencia en conjunto al retorno de la pausa pedagógica			

Figura 39. Elaboración propia.

Para el análisis se consideró el registro escrito textual según sesión del encuentro. Con la información recogida se establecieron nudos libres, es decir, codificaciones que emergen a partir del examen de las unidades de registro (Gil Flores, 1999 en Vallejos 2016) y una vez configurados los nudos libres se procederá a la estructuración de las categorías. Las categorías como señala Sendino (2012) suponen un mayor nivel interpretativo, ya que en su conformación quien analiza debe elaborar una denominación capaz de contener y explicar determinadas sub-categorías y/o nudos libres. Para finalmente extraer resultados se elaboró un esquema con categorías y sub categorías. Según Aigner (1999, pág. 33) citado en Díaz (2018), la forma de obtención de categorías debe velar por ciertos requisitos, de los cuales destaca: Las categorías deben ser independientes entre sí, derivan de principios de clasificación, los cuales permiten separar conceptualmente los niveles de análisis y no se debe colocar una unidad de registro en más de una categoría, es decir, deben ser excluyentes.

Para favorecer la comprensión de nudos libres y categorías emergentes, se presenta en la figura 40. Árbol categorial de trabajo colaborativo. De acuerdo a la información

recogida en las bitácoras se categorizaron los nudos libres en subcategorías que posteriormente se macro-categorizaron en Proceso de Enseñanza y Relación entre pares.

La categoría “Proceso de Enseñanza” surge a partir de las subcategorías retroalimentación y sugerencias de mejora, los roles y funciones dentro del equipo y el análisis de clases y estos a su vez nacen de los nudos libres de los diálogos entre los docentes. Por otra parte la categoría “Relación entre pares” surge a partir de la subcategoría creencias, así como también aquellos diálogos en relación a la vinculación, la contención.

**Figura 40.** *Árbol categorial de trabajo colaborativo*

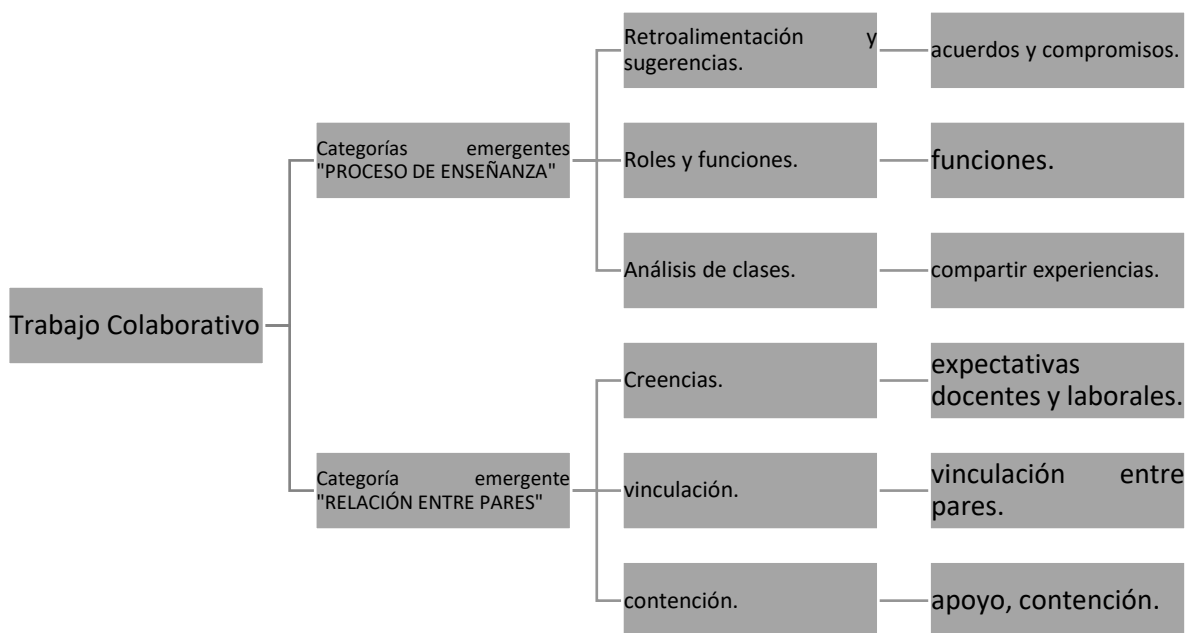


Figura 40. Elaboración propia

Para sustentar el árbol categorial presentado y para su mejor comprensión, se presenta los datos organizados en dos tablas de doble entrada. La Tabla 21. Categoría Proceso de enseñanza: subcategoría y nudos libres, y la tabla 22. Categoría Relación entre pares: subcategoría y nudos libres que a continuación se presentan.

**Tabla 21. Categoría Proceso de Enseñanza: subcategorías y sus nudos libres**

Subcategoría	Nudos libres
<b>Análisis de clase</b>	<p>“se mencionan los elementos positivos como el espacio le favorece para realizar la demostración del ejercicio o la secuencia (cuerpo completo).” (D1EBSR1)</p> <p>“A partir de la descripción de la clase se pregunta ¿Cómo crees que estuvo tu inicio?, ¿Los estudiantes participaron en el inicio?, ¿Hubo interacción por parte de ellos? ¿Por qué?, ¿El inicio de la clase tuvo relación con el desarrollo?” (D2EBSR1)</p> <p>“La reunión se basó en las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo diferente entre el inicio de la semana pasada y este inicio?, ¿Crees que cambió en algo tu clase al cambiar la forma de inicio?, ¿El inicio fue coherente con lo realizado posteriormente?” (D2EBSR2)</p> <p>“En cuanto a T2 y la clase vista reconoce que la clase estuvo compleja y se centra en un estudiante más que en otro y ocurrieron situaciones en las cuales no intervino” (D3EBSR2)</p> <p>“Al reunirnos cada una comentó su experiencia de observación y nos entregamos diferentes tips o estrategias para utilizar en las siguientes clases” (DPSR2)</p> <p>“Se conversó sobre: las intervenciones de la co-guía durante las experiencias.” (DISR2)</p> <p>“Se conversó sobre las clases que cada una observó de la otra.” (DISR3)</p> <p>“Nos aconsejamos en nuestras propuestas de la unidad 6 y se conversó sobre como mediar en ciertas situaciones y nos apoyamos para organizar la unidad.” (D2EBSR3)</p> <p>“Conversamos desde el plano personal y el profesional, levantando propuestas para sus distintos niveles (cursos)” (D3EBSR1)</p> <p>“se proponen ideas para resolver esos conflictos mediante ejemplos” (D3EBSR2)</p>
<b>Roles y funciones.</b>	<p>“Hablamos de lo que hacía cada una en el colegio (rol)” (D1EISR1)</p> <p>“Dimos una mirada positiva a nuestro trabajo este año, desde nuestros roles dentro del equipo, teniendo presente la misión y visión del colegio.” (D1E2SR1)</p> <p>“Se conversan sugerencias de mejora para el uso efectivo del tiempo con algunas estrategias...” (D1EBSR1), (DISR1)</p>
<b>Retroalimentación y sugerencias</b>	<p>“ le sugiero a xxx tener una experiencia extra asociada a lo trabajo para evitar las improvisaciones o comentarios” (D1EBSR2)</p> <p>“Se conversa en base a las preguntas y se formulan cambios contruidos por ella, en base a ejemplos y reflexiones.” (D2EBSR1)</p> <p>“Se conversó sobre estas las preguntas, reflexionando sobre como el inicio cambió con la sugerencias y reflexiones realizadas anteriormente” (D2EBSR2)</p> <p>“Conversamos sobre diversas estrategias para motivar a los cursos y empatizar con su etapa de vida, reestructurando la planificación de la próxima sesión, invitando a la participación de todos...” (D3EBSR2)</p> <p>“como recordar explicar al inicio de la clase lo que se va a realizar, utilizar diferentes formas de realizar el cierre para evitar la monotonía.” (DPSR2)</p> <p>“organizamos las visitas al aula” (D1EISR2)</p> <p>“Se llegan a acuerdos: Intervenir en conflictos cuando lo requiera, llamando a la familia, conversar previamente con la Guía de nivel para saber sobre los casos particulares y cómo actuar. Se propone plantear dudas en reunión de nivel. Se observará sesión con T4 lunes 27 de julio.” (D3EBSR2)</p>

“Se propone buscar red de apoyo con las especialistas del nivel y con la Guía del curso, se plantea diseñar experiencia en conjunto al retorno de la pausa pedagógica donde se levante con los estudiantes la relevancia de la música y el yoga para el aprendizaje” (D3EBSR3)

“mi amiga me plantea observar de mis clases las estrategias que utilizo y yo en un comienzo me centraré en las interacciones.” (DPSR1)

Tabla 21. Elaboración propia.

**Tabla 22. Categoría Relación entre pares: subcategoría y nudos libres**

Subcategorías	Nudos libres
Vinculación	<p>“Conversamos sobre nuestras vidas e información personal para conocernos, como nos sentimos...hablamos sobre la modalidad y lo difícil que ha sido...” (D1EISR1)</p> <p>“El primer encuentro de amigos críticos me permitió conocer otras facetas de mi compañera, sus miedos, alegrías y preocupaciones.” (D3EBSR1)</p> <p>“Nos conocimos, conversamos de donde somos y de nuestra experiencia en el colegio. Fue súper agradable conocer a Fran porque conoce la historia del colegio y de lxs niñxs desde hace muchos años. Fue una muy buena forma de interiorizarme en la vida del colegio.” (DYSR1)</p> <p>“conversamos de cómo nos hemos sentido durante estos días.” (DPSR2)</p> <p>“Comenzamos hablando de nuestra semana y compartiendo experiencias.” (DISR3)</p>
Creencias	<p>“Ambas tenemos la añoranza de volver al aula, donde podemos guiar y mediar de mejor forma los procesos... reconocemos nuestras fortalezas profesionales: el cómo nos hemos logrado adaptar a las nuevas modalidades virtuales efectivamente” (D2EISR1)</p> <p>“comparamos las diferencias que hay al ser una clase on line, como también el cansancio generalizado que vemos en los niños y las guías después de tanto tiempo utilizando este método de clases.” (DPSR1)</p> <p>“Creemos que es prioritario mejorar la comunicación entre las distintas entidades del equipo, para sentirnos más seguras y evitar malos entendidos” (DISR1)</p> <p>“El compromiso de mi amiga crítica con los estudiantes es reflejado en dar espacio a cada niño para que exprese lo que siente y piensa, y en el acompañamiento de cada estudiante de acuerdo a sus tiempos y características particulares.” (DISR2)</p>
Contención	<p>“Esta reunión fue para ambas un desahogo emocional y profesional” (D2EBSR3)</p> <p>“Le propuse que si tiene dudas o reparos con alguna otra Guía del colegio lo resuelva no se quede con la duda y que siempre busque soluciones.” (D3EBSR1)</p> <p>“La Guía de música tuvo una semana compleja que emocionalmente repercute en sus prácticas, desmotivación con T4 (6to-7mo) y casos particulares en T2 (3ro) que la preocupan y no sabe cómo resolverlo. Se motiva para subir el ánimo.” (D3EBSR2)</p> <p>“La clase fue “un mal sabor”, ya que se diseñó una experiencia de intercambio musical que los estudiantes no se tomaron en serio, pero por sobre todo lo que más le preocupa a la Guía es que no usen ni cámara ni micrófono, lo que le provoca malestar ya que siente “que habla sola en clases”, se intenta que vea las fortalezas y buscar estrategias de mejora.” (D3EBSR3)</p> <p>“Hubo un espíritu de contención emocional durante toda la sesión. Nos dimos el tiempo de</p>

escucharnos y conversar sobre nuestro sentir como profesionales dentro de la comunidad educativa y en medio de las condiciones actuales de pandemia, con todo lo que ello implica.”

(DISR3)

“Ambas quedamos muy contentas con el cambio en las clases y las observaciones.” (D2EBSR2)

---

Tabla 22. Elaboración propia.

Los análisis descritos, se entrecruzaran en el capítulo 4. Resultados. El procedimiento será a través de la triangulación, para establecer coincidencias o divergencias entre ellos así como con la teoría. Para ello, se realizará una discusión que materializa la relación entre las categorías, las subcategorías, metodología, instrumentos, la bibliografía y los objetivos a investigar.

### **3.4. Análisis de los resultados de la aplicación del cuestionario de evaluación de la experiencia**

Junto al análisis cualitativo, se diseñó un cuestionario para evaluar la experiencia, en términos cuantitativos, el cual consistía en 9 interrogantes, que debían ser respondidas por los participantes según criterio ordinal siendo el 5 el más alto y 1 el más bajo. Como se señaló en el apartado 3.2.1. Reconstrucción de los encuentros, se aplicó el cuestionario en la sesión de cierre, dicho instrumento fue aprobado y validado previamente por el Consejo Directivo y los participantes, para más detalle ver anexo 7. Cuestionario de cierre. Cabe considerar que el cuestionario ha permitido la recogida de información en un amplio número de estudios e investigaciones en el campo educativo. Dicho instrumento permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Se puede definir como «... una técnica estructurada que permite la recogida rápida y abundante de información mediante una serie de preguntas orales o escritas que debe responder un entrevistado con respecto a una o más variables a medir» (Albert, 2007, p.115)

Es por esto que del cuestionario se desprende el análisis de las respuestas de los participantes. De los 15 participantes entregaron 9 de ellos (personal administrativo PA1, PA2, CC, no entregan cuestionario, no explican motivo, 3 docentes no entregan DY y DM2 por renuncia al establecimiento, DF no entrega cuestionario manifestando “olvidar la instancia de entrega”).

El cuestionario distingue variables valorativas, porque sirven para registrar la valoración de los participantes en cuanto a la experiencia de trabajo colaborativo. La valoración de estos aspectos por parte de los participantes se ha medido con una escala numérica graduada de 1 (lo más bajo) a 5 (lo más alto). Los resultados serán expuestos en el siguiente capítulo. Resultados de la experiencia desarrollada.

## Capítulo IV. Resultados de la experiencia desarrollada

Este capítulo tiene como propósito exponer los resultados de la intervención al problema referido al trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas en el Colegio los Bosques, definido como: “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. A partir de la metodología expuesta en el capítulo III, el problema y las estrategias indicadas configuran el proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes de NNA” que se expone. En ese sentido, los instrumentos utilizados y la sistematización de los mismos, permite establecer los resultados de la intervención educativa con objeto de reflejar con precisión la complejidad de la realidad del establecimiento escolar. En concreto, en este capítulo se da cuenta del proceso de triangulación del análisis e interpretación de la experiencia sistematizada en el capítulo anterior.

La triangulación según Denzin (en Okuda y Gómez 2005) es una estrategia de investigación mediante la que un mismo objeto de estudio es abordado desde diferentes perspectivas de análisis o en diferentes momentos. Para el presente proyecto se utilizó la *triangulación metodológica* ya que al utilizar diferentes métodos se busca analizar un mismo fenómeno a través de diversos acercamientos. En este caso se utilizaron instrumentos cuantitativos y cualitativos en conjunto. Por una parte los cualitativos refieren a: La sistematización de encuentros reflexivos de la comunidad de aprendizaje, de las bitácoras de amigos críticos y cuantitativos el cuestionario de evaluación. Como bien expone Corral (2009) “el valor de un estudio depende de que esta información refleje lo más fidedignamente el evento investigado, dándole una base real para obtener un producto investigativo de calidad”. Por otra parte, los aspectos cuantitativos refieren a los datos aportados por el cuestionario aplicado en la etapa de evaluación presentado en el capítulo anterior.

#### 4.1. Resultados cuantitativos

La metodología cualitativa “permite obtener una concepción múltiple de la realidad, al mismo tiempo que comprenderla de una manera reflexiva y crítica, y acercarnos al medio donde se realiza la acción” (Cabero y Hernández, 1995, p.43). Como se planteó en el capítulo 3, se aplicó un cuestionario, del cual se desprenden los resultados detallados en las figuras 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 y 49.

**Figura 41.** Resultado pregunta 1 del cuestionario



Figura 41. Elaboración propia

De la figura 41. Se desprende que el 89% de los participantes considera relevante el trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas, percibiéndolo de alta o muy alta importancia.

**Figura 42.** Resultado pregunta 2 del cuestionario

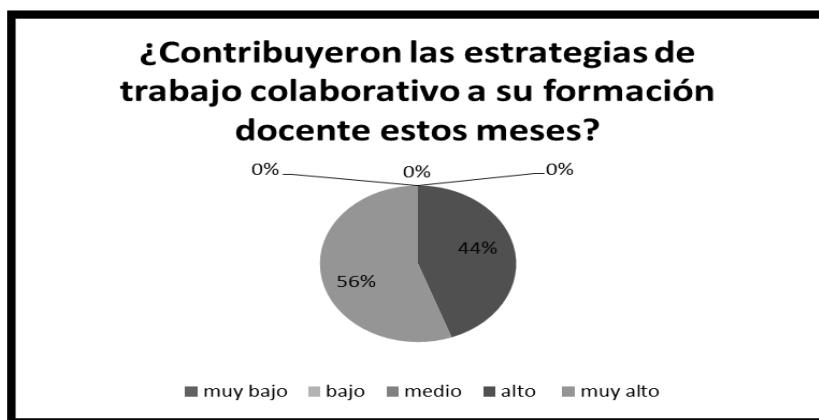


Figura 42. Elaboración propia

De la figura 42. Se desprende que 56% Considera muy alta la contribución y 44% considera alta la contribución de las estrategias a su formación docente.

**Figura 43.** Resultado pregunta 3 del cuestionario

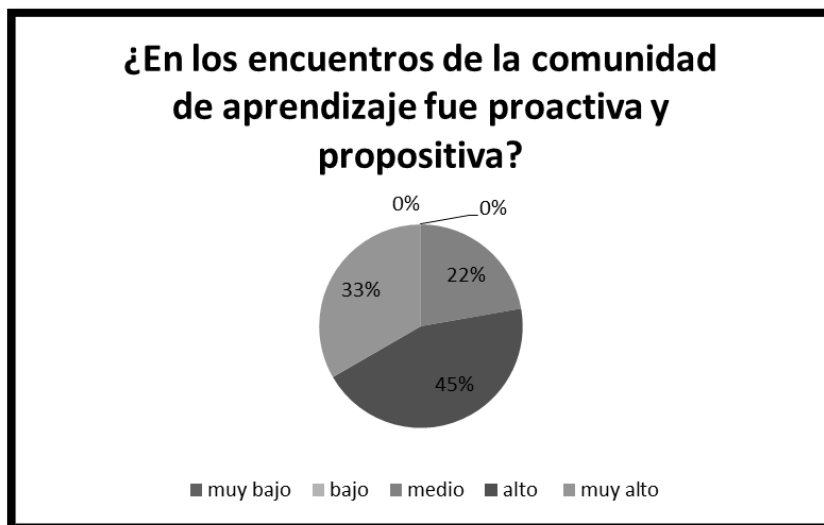


Figura 43. Elaboración propia

De la figura 43. Se desprende que en cuanto a la participación en los encuentros, hay un 44% que considera alta su participación, un 33% muy alta y un 22% medianamente.

**Figura 44.** Resultado pregunta 4 del cuestionario

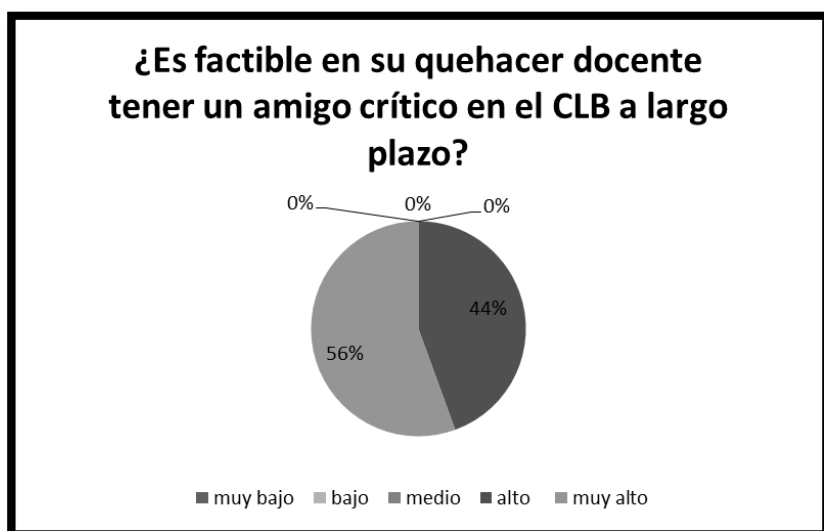


Figura 44. Elaboración propia

De acuerdo a los resultados de la figura 44 el 56% considera alta factibilidad de tener un amigo crítico en su quehacer docente.

**Figura 44.** Resultado pregunta 5 del cuestionario

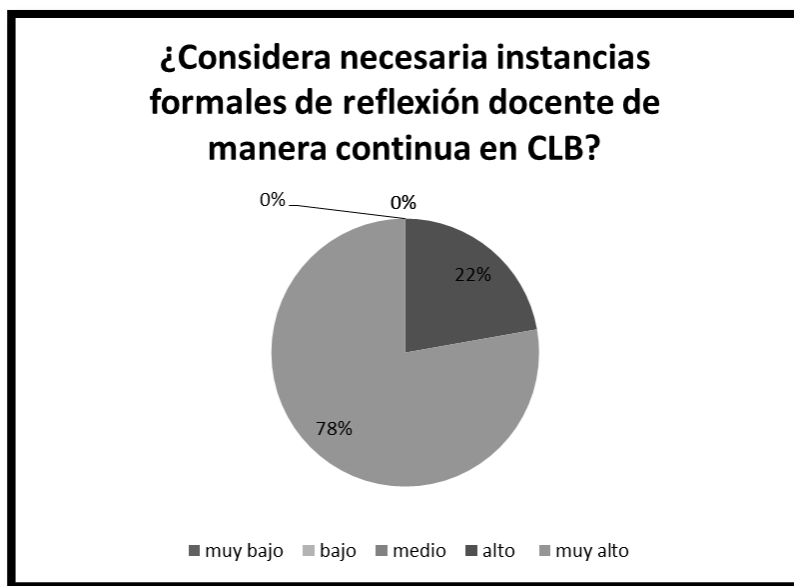


Figura 45. Elaboración propia

De acuerdo a los resultados de la figura 45. El 78% de los participantes considera muy alta la necesidad de instancias formales de reflexión.

**Figura 46.** Resultado pregunta 6 del cuestionario



Figura 46. Elaboración propia

La figura 46. Expone que 67% de los participantes manifiestan alta seguridad al reflexionar sobre las prácticas pedagógicas.

**Figura 47.** Resultado pregunta 7 del cuestionario



Figura 47. Elaboración propia

La figura 47. Expone que el 67% de los participantes manifiesta muy alto nivel de cambios positivos con las reflexiones sobre las prácticas pedagógicas.

**Figura 48.** Resultado pregunta 8 del cuestionario



Figura 48. Elaboración propia

En la figura 48, se detallan los resultados exponiendo que 78% de los participantes considera muy alto compromiso y participación en el trabajo colaborativo.

**Figura 49.** Resultado pregunta 9 del cuestionario

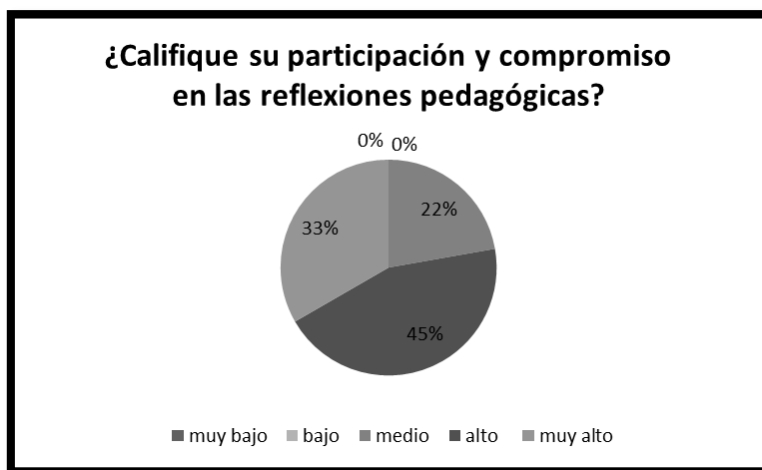


Figura 49. Elaboración propia

En la figura 49 se detallan los resultados exponiendo que 45% de los participantes considera que tiene muy alta participación, 33% alta participación y 2% medianamente.

Como se ha venido planteando es importante contrastar la información recogida mediante el cuestionario con otras técnicas de recogida de información, ya que existen diferentes fuentes de sesgos que pueden afectar a la calidad de la información recogida, en este caso se utilizaron técnicas cualitativas “Encuentros reflexivos tanto en grupo como en duplas”. De la combinación de ambas se puede obtener tres tipos de resultados (Kelle y Erzberger, 2004): “Que los resultados cualitativos y cuantitativos convergen, se confirman mutuamente y apoyan las mismas conclusiones”.

#### **4.2. Resultados cualitativos**

Como ambos resultados se centran en aspectos diferentes de un problema, pero son complementarios entre sí y llevan a un enfoque más completo. Por esto se exponen los resultados cualitativos de la aplicación de estrategias Comunidad de Aprendizaje Profesional y la bitácora de Amigos críticos. Se detallan los resultados en la tabla 23. Resultados cualitativos de estrategias implementadas.

**Tabla 23. Resultados cualitativos de estrategias implementadas**

Resultados Comunidad de Aprendizaje	Resultados bitácora Amigos críticos
Se deriva de los Encuentros de Comunidad de aprendizaje la relevancia del trabajo colaborativo para mejorar las prácticas docentes. Así lo ponen de manifiesto los participantes.	En cuanto a las bitácoras de Amigos críticos se deriva que la propuestas de reflexión en duplas les han ayudado a desarrollar competencias de trabajo colaborativo.
“El trabajo colaborativo implica apoyarse en otros y confiar, no querer hacerlo todo, colaborar también es delegar y creer en otros”. (D3EBs4)	
La estrategia de comunidad de aprendizaje es considerada de alta contribución a la formación docente y se manifiesta en opiniones como “se vuelve muy necesaria instancias formales de conversación que nos permitan reflexionar y comunicarnos” (DPs4)	Se deriva del análisis de resultados que la bitácora ha favorecido el desempeño individual y colectivo de formación continua.
Los participantes se muestran conformes con la bitácora y consideran factible trabajar en duplas de amigos críticos. Se pone de manifiesto en comentarios “La experiencia permite vincularse con otros” (D2EBs4) y “Agradecida de las instancias de conversación y reflexión” (D4EBs4)	Las participantes consideran factible y necesaria encuentros entre ellas ya que “Esta reunión fue para ambas un desahogo emocional y profesional” (D2EBSR3) lo cual les permite vincularse y reflexionar en conjunto.
Los participantes manifiestan la necesidad de instancias de reflexión sobre sus prácticas pedagógicas “se vuelve muy necesaria instancias formales de conversación que nos permitan reflexionar y comunicarnos” (DPs4)	Los participantes manifiestan la necesidad de instancias reflexivas.
Las participantes manifiestan “que es importante hablar entre nosotras y compartir ideas y experiencias” (D1EBs4), sintiendo seguridad para reflexionar sobre sus prácticas.	Los participantes señalan la seguridad al reflexionar sobre sus prácticas, planteando que “Hubo un espíritu de contención emocional durante toda la sesión. Nos dimos el tiempo de escucharnos y conversar sobre nuestro sentir como profesionales dentro de la comunidad educativa y en medio de las condiciones actuales de pandemia, con todo lo que ello implica.” (DISR3)
Durante los encuentros se observa cambios positivos en base a la reflexión del trabajo colaborativo.	Las docentes manifiestan cambios positivos en sus prácticas comentando que “Ambas quedamos muy contentas con el cambio en las clases y las observaciones.” (D2EBSR2)
En los encuentros las participantes señalan que realizaron los encuentros de amigos críticos.	Sobre el 60% se logran los encuentros de Amigos críticos.

Se deriva de los encuentros la satisfacción del trabajo colaborativo con comentarios como “al finalizar la experiencia estoy contenta y satisfecha con las reflexiones grupales y en duplas” (D3EBs4)	Tanto el trabajo colaborativo grupal como en duplas, deja conforme al equipo.
Deriva de los resultados que el trabajo colaborativo “traspasa lo pedagógico estas instancias y permite conocernos” (DM2)	Los participantes manifiestan participación en los encuentros.

Tabla 23. Elaboración propia

Los resultados alcanzados ponen de manifiesto que existe un alto índice de satisfacción con las experiencias vivenciadas en relación al trabajo colaborativo y los espacios de diálogo para analizar y reflexionar sus prácticas pedagógicas.

#### 4.1.3. Triangulación propiamente tal

Como señala Freire el diálogo es la pieza clave para las relaciones humanas y en contraste con la experiencia vivenciada, el diálogo reviste de importancia para potenciar las prácticas pedagógicas, sus objetivos de aprendizaje y con ello empoderar a los profesores e invitarlos de forma constante a discutir sobre sus propias prácticas y colaborar en el fortalecimiento de ellas. Para detallar la relación con los objetivos de investigación se establecen las consideraciones en base a cinco ideas fuerza: diálogo, condiciones estructurales del establecimiento para propiciar el diálogo, trabajo colaborativo, aportes de los encuentros de la comunidad de aprendizaje profesional y amigos críticos, ¿será factible separar lo profesional de lo personal?

##### - Diálogo

El 78% de los participantes considera muy alta la necesidad de instancias formales de diálogo, manifestando que estos espacios contribuyeron a analizar sus prácticas pedagógicas “se vuelve muy necesaria instancias formales de conversación que nos permitan reflexionar y comunicarnos” (DPs4). Existe una sensibilización por parte del equipo y una toma de conciencia de la importancia de dialogar lo que ocurre. Entonces, ¿si hay una conciencia colectiva sobre diálogo ¿por qué no ocurre?, ¿qué clase de diálogo se genera o quizás no sea diálogo?, ¿qué ocurre con las condiciones que el establecimiento ofrece para el diálogo?

- Condiciones estructurales del establecimiento para propiciar el diálogo

En cuanto a las condiciones estructurales se aborda la importancia de que la institución permita el tiempo para que se generen los encuentros y discusiones entre profesores. Existe una valoración de parte de los participantes hacia el establecimiento y la generación de espacios de diálogo en pro del trabajo colaborativo. Lo cual beneficia la confianza y respeto entre los docentes, favoreciendo los vínculos, conocimientos y habilidades de la comunidad. Cabe señalar que desde la mirada transformadora de Freire el diálogo no puede reducirse a un mero intercambio de opiniones entre pares ni, por supuesto, a la imposición de una idea sobre otra. Es decir, no solo es brindar los espacios, si no, establecer condiciones estructurales, que promuevan la participación de los miembros. Freire enfrenta el diálogo con el antidiálogo, de tal modo que el primero lo relaciona con la liberación, la comunidad y la solidaridad, mientras que al segundo lo asocia con la opinión, la invasión cultural, la división y la manipulación. Por consiguiente, ¿qué sentirán los docentes del establecimiento respecto al diálogo? ¿Será que no se sienten en libertad para hablar? ¿Que por ejemplo el llamado a la “tolerancia y flexibilidad institucional” viene a quebrar una historia construida sobre la jerarquía del currículum nacional y la gestión? ¿Será que los docentes no se sienten escuchados finalmente lo que ocurre es antidiálogo?. Por ejemplo en palabras de los participantes se menciona “No ha trabajo colaborativo, porque algunas cosas se imponen” (D1 acta extraordinaria) y “en el colegio se rompieron las confianzas” (DY acta extraordinaria). Por lo tanto, si hay un sentir colectivo de que los procesos se imponen, ¿realmente se logra el trabajo colaborativo?

Sin embargo, pese al sentir respecto a la gestión, las docentes analizan que sí pudieron lograr construir cambios y apoyo entre ellas, mencionado que los encuentros “fueron para ambas un desahogo emocional y profesional” (D2EBSR3) o “Ambas quedamos muy contentas con el cambio en las clases y las observaciones.” (D2EBSR2). Reconociendo el valor y necesidad de trabajar colaborativamente para fortalecer sus prácticas pedagógicas.

- Trabajo colaborativo

Ya sabemos que el trabajo colaborativo es considerado fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente y su esencia es que profesoras y profesores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11). No obstante, no se consigue solo por intercambiar ideas, requiere compromiso de todos. Con las estrategias para promover el diálogo, tanto la comunidad de aprendizaje profesional como los Amigos críticos, el equipo logra reconocer como sus prácticas fueron fortalecidas, por medio de los vínculos, confianza, desarrollados mediante el diálogo producido.

- Encuentros Comunidad de aprendizaje profesional y Amigos críticos

Lo que se deja ver tanto en las consideraciones cualitativas donde se establece que los Encuentros de Comunidad de aprendizaje fueron relevantes para fortalecer las prácticas docentes por medio del diálogo, potenciando el trabajo colaborativo entre las docentes. Así lo ponen de manifiesto los participantes “El trabajo colaborativo implica apoyarse en otros y confiar, no querer hacerlo todo, colaborar también es delegar y creer en otros”. (D3EBs4); como cuantitativas 89% Considera relevante el trabajo colaborativo.

Es propicio recordar que la Ley 20.903 de Inclusión Escolar (MINEDUC, 2015) da realce al trabajo colaborativo en el proceso de acompañamiento profesional local. Estableciendo que las escuelas deben promover el Desarrollo Profesional Docente de sus profesores mediante la elaboración de Planes Locales que lo fomenten y recaen en la gestión escolar, dicha responsabilidad. ¿Qué pasa entonces con el diálogo entre docentes y la gestión escolar?, ¿Cómo se miran entre ellas?, ¿ocurre diálogo?, ¿ocurre trabajo colaborativo?, puesto que como se ha mencionado en párrafos anteriores, en las instancias de diálogo en duplas de amigos críticos las docentes se sintieron acogidas y apoyadas entre ellas, pero cuando buscaron apoyo de la gestión no ocurrió lo mismo. ¿Qué pasa cuando el equipo deja de confiar en la gestión?, ¿cómo seguir trabajando o esperando ser colaborativos en un espacio en el que no se confía? ¿Será posible separar lo profesional de lo personal seguir trabajando colaborativamente?

- Entonces, ¿Es factible separar lo profesional de lo personal?

Como se señaló previamente, los encuentros son considerados “instancias de desahogo emocional y profesional” (D2EBSR3) lo cual les permitió vincularse y reflexionar en conjunto tanto sus prácticas como sus sentimientos, reflejando que el 56% considera muy alta la contribución de las estrategias a su formación docente y 44% considera alta la contribución.

Es innegable que antes de ser docentes, los participantes son personas, viviendo un año complejo socialmente, un crisis sanitaria mundial, donde se reinventaron para fortalecer sus prácticas en modalidad online. Entonces ¿cómo van a separar lo profesional de lo emocional?, si lo que más necesitaban era contención y no la recibieron de la gestión. Se asumió que con las estrategias promotoras del diálogo las docentes intercambiarían ideas

de sus prácticas y todo iba a mejorar y fortalecerse, no obstante, se generó un brecha que separó al equipo directivo del pedagógico. Estableciéndose una lógica fragmentaria del equipo. La medida posterior al proyecto fue que el equipo Directivo no asistía más a instancias dialógicas con el equipo pedagógico, causando incertidumbre y desconfianza entre las docentes hacia la gestión. Por lo tanto, ¿cómo diálogo para mejorar la gestión institucional y las prácticas pedagógicas, sino puedo ver y hablar con todos los involucrados?

Quizás el proyecto de intervención levanto una nueva problemática planteada a partir de la muerte de todo diálogo y por lo tanto la muerte del vínculo social en la comunidad educativa. El nuevo desafío será reconstruir confianzas para generar diálogos y así todos tanto la gestión como el equipo puedan llegar a acuerdos y fortalecer el trabajo colaborativo, puesto que de otra forma solo serán imposiciones. No obstante, las prácticas se fortalecieron, las docentes tomaron conciencia de la importancia del trabajo colaborativo, mediante el diálogo, disminuyendo la problemática inicial.

Por consiguiente, los resultados alcanzados ponen de manifiesto que existe un alto índice de satisfacción del equipo docente del Colegio Los Bosques con respecto a la intervención educativa vivenciada. En este sentido es importante establecer los elementos facilitadores y obstaculizadores para la obtención de los resultados, dichos elementos serán expuestos en el capítulo V. Conclusiones.

## **Capítulo V. Conclusiones**

Este capítulo tiene como propósito exponer las conclusiones de la intervención al problema referido al trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas en el Colegio los Bosques, definido como: “el 46% de profesores del Colegio Los Bosques presenta dificultades en el diálogo entre pares, impactando sus prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. A partir de la estrategia expuesta en el capítulo 3 y los resultados del capítulo 4; el problema y las estrategias indicadas configuran el proyecto “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes de NNA” que se expone. En ese sentido, este capítulo aborda en primer lugar el cumplimiento de los objetivos. En segundo lugar los facilitadores y obstaculizadores del proyecto. En tercer lugar las limitaciones y en cuarto lugar las proyecciones del proyecto.

### **5.1. Cumplimiento de los objetivos**

Para dar cumplimiento al objetivo general Implementar espacios de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio Los Bosques para fortalecer prácticas pedagógicas y facilitar aprendizajes en NNA por medio de la estrategia de “comunidades de aprendizaje profesional” y “amigos críticos”, se diseñaron y aplicaron procedimientos, técnicas e instrumentos que han permitido identificar de forma eficaz, válida y fiable la contribución de dichos espacios. Estableciéndose que ambas estrategias “Comunidades de Aprendizaje profesional” y “Amigos Críticos”, permitieron fortalecer las prácticas pedagógicas, instaurándose un espacio de trabajo colaborativo permanente en el establecimiento, elevándose al 78 % los espacios colaborativos entre docentes CLB, si bien la meta propuesta era del 90%, existe un 28% del profesorado que por carga horaria u otros factores participa de forma ocasional de los espacios educativos o no llevo a término las experiencias.

Para aportar al logro del objetivo general se establecieron 3 objetivos específicos. A continuación se da cuenta del logro de cada uno de ellos.

- a) Potenciar el trabajo colaborativo entre docentes por medio del análisis y reflexión de prácticas pedagógicas. El objetivo fue desarrollado por medio de las estrategias implementadas, tanto en la comunidad de aprendizaje profesional como en amigos críticos, elevando la satisfacción de logro con las experiencias en aula, abriendo camino a la reflexión profesional y constante por medio del diálogo.
- b) Construir significados compartidos entre todo el equipo docente en espacios colaborativos. Respecto a este objetivo, particular se evidencia que se construyeron significados en cuanto al concepto de trabajo colaborativo, diálogo y reflexión, así como elementos metodológicos, teóricos, no obstante, el concepto de práctica pedagógica tiene diferente significado para el equipo, es por esto que se determina que los conceptos requieren constante análisis en la institución, reflexionando sobre que se hace a nivel docente y de gestión, puesto que hay un enfoque integral desde la teoría del proyecto educativo pero en la práctica o estructura escolar, se divide lo pedagógico, de la convivencia escolar y el quehacer administrativo (firmar, realizar y entregar documentos, entre otras), en consecuencia, esta organización divisoria de la práctica pedagógica, impacta en el trabajo colaborativo y en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.
- c) Construir acuerdos y compromisos para fortalecer las prácticas pedagógicas por medio del diálogo. Para desarrollar este objetivo a través de las estrategias de Comunidad de aprendizaje profesional y Amigos críticos, se utilizó como medio de análisis las actas y síntesis de cada encuentro, así como el cuestionario de evaluación, que reflejan la satisfacción y beneficio de los acuerdos y compromisos entre docentes, quienes a través de observar sus clases y reflexionar sobre ellas, podían compartir técnicas y estrategias en pro de fortalecer en conjunto sus prácticas pedagógicas por medio del diálogo.

Una vez contrastado el resultado con los objetivos, es necesario establecer cuáles fueron los facilitadores y obstaculizadores del proyecto.

## **5.2 Facilitadores y obstaculizadores del proyecto**

Conocer los factores que pudiesen contribuir o perjudicar una intervención educativa resulta relevante, primero para saber qué acciones potenciar o mejorar en la misma intervención u otra similar, como también tener presente estos factores a la hora de replicar la experiencia.

### **5.2.1 Facilitadores**

Se establecen tres facilitadores, el primero es que el profesional a cargo de la intervención estaba inserto en la comunidad, lo cual permitió conocer el contexto y realidad de los participantes, posicionándolo desde la empatía para proponer y planificar las distintas acciones, organizar los tiempos y elaboración de insumos para todos los profesionales involucrados.

En segundo lugar, la relación con otros actores claves en el proceso pedagógico, (administrativos y directivos) esto es muy importante ya que permitió la interacción con distintos actores de la comunidad accediendo a nuevos conocimientos y enriqueciendo la intervención, las relaciones y a la vez ampliando los horizontes y permitiendo realizar intervenciones más completas a niveles jerárquicos, no obstante, es un facilitador de doble filo, puesto que si bien amplía la reflexión y diálogo con otros agentes de la comunidad, existen interpretaciones y concepciones previas sobre la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo que impactan y dificultan las acciones.

En tercer lugar, la disposición de los participantes a fortalecer sus prácticas pedagógicas por medio del diálogo con otros docentes. Este facilitador es de suma relevancia, puesto que existe una motivación personal por buscar soluciones en su quehacer docente. Cabe señalar que cuando los profesores emprenden una reflexión colaborativa sobre sus prácticas, consiguen construir y reconstruir la institución educativa, incluso como propone Elliott (1993; en Gómez, 2008 en Muñoz, Villagra y Sepúlveda, 2016) logran la convicción y fuerza necesarias para generar cambios dentro del sistema educativo. No obstante, este facilitador fue a su vez un limitador para la gestión educativa, puesto consideraron que en colectivo los docentes tenían mucha voz, que el trabajo colaborativo,

debía ser más diferenciado limitándose a lo “pedagógico” usando este concepto en su expresión reduccionista al quehacer en aula, diseño y planificación de experiencias.

### **5.2.2 Obstaculizadores**

Los factores que condicionan la ejecución del proyecto, son acompañados de otros que tienden a obstaculizarlas, pero que pudieron resolverse para el desarrollo de la intervención. Entre estos se encuentran en primer lugar la pandemia COVID-19. En segundo lugar, la resistencia al cambio y a ser evaluado por un par. Finalmente en el tercer lugar el factor tiempo para acompañar el proceso de observación de aula y las estrategias de retroalimentación de la misma.

Respecto a la pandemia COVID-19 esta incidió en la estructura y adecuación de las sesiones que debían ser online, en un tiempo límite, en el cual los participantes debían sintetizar sus ideas, expresándose de forma coartada tanto por el tiempo como por las interpretaciones de sus pares, muchas veces quedándose con dudas, que las actas de los encuentros no aclaraban y afectaban la relación con otros, lo cual queda de manifiesto en la reunión con las guías D1EB y DI quienes expusieron sus quejas y solicitudes en distintos ámbitos. “yo pensé que este proyecto sería una carga más a lo que tenemos que hacer” (DI), “con la reunión me queda más claro el propósito del proyecto, pero cuando lo escuche el lunes no pregunte más y me quede con la idea que era mucho trabajo” (D1EB), o en otras instancias como las bitácoras “Creemos que es prioritario mejorar la comunicación entre las distintas entidades del equipo, para sentirnos más seguras y evitar malos entendidos” (DISR1)

En cuanto al segundo factor, que va de la mano al anterior, corresponde a la resistencia al cambio y a ser evaluado durante el proceso que operan como barrera y desconfianza en la cual docentes manifiestan “no me gusta que me observen las clases, me siento evaluada, me da nervios” (DM2SR1). Woolfolk, A, Davis, H y Pape, S. (2012). (2012) señalan que las creencias de maestros en ejercicio influyen en la aceptación de nuevos planteamientos pedagógicos o reformas educativas. Es decir, para incorporar a sus prácticas, nuevas creencias y perder el miedo deben confiar en las nuevas propuestas. En esta línea la idea esta en construir la confianza de los docentes a través de la introducción de pequeños cambios en la enseñanza y aprendizaje que sean reconocidos por ellos como

efectivos y aporte a sus prácticas pedagógicas. Davis y Andrzejewski (2009) ha recomendado para comprender y aceptar el cambio se requiere que las ideas no sean impuestas sino una invitación a cuestionar la propia práctica; abordando los problemas desde puntos de vista alternativos y creando nuevas soluciones. En concreto, el investigador a cargo de la intervención tiene que sensibilizar al equipo para que confíe y crea en las propuestas nuevas.

Finalmente el tercer obstaculizador, corresponde al acompañamiento en la observación de aula, ya que en los encuentros se dio una explicación sobre retroalimentación y andamiaje de la experiencia pero no se retomó en más sesiones, debido al tiempo estimado para la reunión y los horarios de las docentes; por lo tanto el registro de ella no se utilizó para el proyecto, puesto que no se realizó un acompañamiento de la observación de aula, por lo que se obtuvo de ella una descripción intuitiva, apreciaciones personales con juicios de valor o con foco el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **5.3. Limitaciones del proyecto**

Existe dos limitaciones, las cuales serán entendidas como las dificultades que el investigador tuvo durante el proceso. La primera tiene relación con el liderazgo difuso y la distribución de roles y funciones. La segunda tiene que ver con los recursos materiales para gestionar horas no lectivas dedicadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

Respecto de las significaciones o percepciones que los docentes le atribuyen al liderazgo difuso, es decir, es un liderazgo ocasional y emergente de parte de la gestión escolar, donde se ejerce una lógica administrativa y de control, en la cual hay muchas voces dando instrucciones, lo que genera incoherencia e inconsistencia para los docentes, más aún, si se declara en el Proyecto educativo y en los discursos la existencia de un liderazgo transformacional y distribuido, pero en la práctica, se hace énfasis en que los docentes tiene la posibilidad de dar su opinión, pero cuando esto ocurre, ésta no es tomada en cuenta en las decisiones pedagógicas, junto a ello se imponen normativamente las acciones a realizar dentro de la institución o se cambian luego de consignarlas en acta. Eso queda de manifiesto en reunión extraordinaria posterior al proyecto solicitada por el equipo docente, en la cual se planteó que “No existe el trabajo colaborativo ya que hay cosas que se imponen, se dice que se cuida el equipo, pero no lo sentimos así. DY ha ofrecido a

convivencia varias veces ayudar pero no se le ha aceptado su ofrecimiento...Se han descuidado a las guías.” (D1EB) y “Siento que no ha habido preocupación por el equipo. Se han tomado decisiones y me gustaría saber las razones. Que la comunicación sea más transparente.” (DM1). Para que el proyecto tenga mayor eficacia requiere el compromiso de toda la comunidad educativa, donde cada participante colabore en el fortalecimiento de los vínculos, pero como señala DP “no hay confianza, en el equipo” y eso limita el dialogar sobre las prácticas pedagógicas en sus distintos planos proceso de enseñanza y aprendizaje como en la relación con los pares.

El cuanto a los recursos materiales, existía una diferencia en la carga horaria del personal, en la que docentes tenían 7 hrs frente a otros de 36 hrs, por lo que tenían que ocupar horario extra para realizar las experiencias dialogantes. Para la gestión escolar es complejo asignar más horas, debido a factores económicos, pero estos espacios son necesarios para poder dialogar lo que ocurre en la comunidad. Para que se construyan acuerdos y exista colaboración, se requiere la participación de todo el equipo y no de unos pocos.

#### **5.4. Proyecciones del proyecto**

A través del proceso de intervención educativa, se infiere que los docentes validan el trabajo colaborativo para fortalecer sus prácticas pedagógicas, mediante el diálogo entre pares que analizan su quehacer dentro y fuera del aula. Sin embargo, requieren del apoyo de la gestión educativa, para tener espacios de diálogo formales y constantes.

El actual paradigma educativo requiere de docentes, que analicen su quehacer a largo de todo el proceso de su práctica, así como en la relación o convivencia con otros. Por lo que se puede considerar este proyecto de intervención un punto de partida para fortalecer las prácticas pedagógicas y consecuentemente la cultura escolar, estableciendo líneas de acción en la formación continua de docentes, incorporando recursos para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario y factible seguir abordando el trabajo colaborativo, en este espacio educativo como en otros, pues si bien este proyecto ofrece un corpus referencial, existen otras estrategias promotoras del diálogo que pueden potenciar la colaboración y cada una se puede adecuar a la realidad local, según los recursos humanos y financieros que se posean.

Y específicamente en este espacio educativo resolver la nueva problemática detectada y que se reconstruyan las confianzas mediante el diálogo.

## **Bibliografía**

- Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva Cuadernos de Pedagogía, 349, 78-83.
- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. y Smith, R. (2006) Improving schools, developing inclusion. London: Routledge
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. Revista de Educación inclusiva.
- Aignerren, M. (1999). Análisis De Contenido. Una Introducción. Revista La Sociología en sus Escenarios. En Díaz, C. (2018) Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Revista General de Información y Documentación. Ediciones Complutense. Madrid.
- Albert, M.J. (2007). La investigación educativa. Claves teóricas. Madrid: Mc Graw Hill.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. México: Paidós. En Azócar, F; Fajardo, A y Maturana R. (2018) Nuevos caminos para la educación: Pedagogía de la integración. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Aparicio, C y Sepúlveda, F. (2019) Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. Estudios Pedagógicos.
- Asoko, H. y Deboo, M. (2001): Analogies and Illustrations: Representing Ideas in Primary Science. Hatfield, The Association for Science Education.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia.
- Ávalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. Teaching and Teacher Education, 27(1), 10-20.
- Bogdan, R. C y Biklen, S. K. (2003). Qualitative Research for Education: An introduction to Theories and Methods (4th ed.). New York: Pearson Education group.
- Booth (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M.A. Verdugo & F.B. Jordán de Urríes (Coords.), Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 211-217). Salamanca: Amarú.

- Booth, T. y Ainscow, M. (2012). *Guía para la inclusión educativa: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago: CSIE-FCF.
- Bohm, D. (2013). *On dialogue*. New York: Routledge.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Cabero, J. y Hernández, M.J. (Dir.) (1995). *Utilizando el VÍDEO para aprender*. Sevilla: Universidad/SAV.
- Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Pearson Educación.
- Carrington, S. (1999) Inclusion needs a different school culture, *International Journal of Inclusive Education* 3 (3), pp. 257–268.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19 (33), 229-247.
- Chou, C. (2011). Teachers' professional development: investigating teacher's learning to do action research in a professional learning community. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 20(3), 412-437
- Cramer, E., Liston, A., Nerven, A. y Thousand, J. (2010). Co-teaching in Urban Secondary School. *Districts to Meet the Needs of all Teachers and Learners: Implications for Teacher Education Reform*. *International Journal of Whole Schooling*, vol. 6, n. 2, 59-76.
- Davis, H y Andrzejewski, C. (2009). Teacher beliefs. En Eric Anderman y Lynley Anderman (Eds.), *Psychology of classroom learning: An encyclopedia (PCL)*, 2, (pp. 909-915). New York: Macmillan Reference
- D'Ardenne, C., Barnes, D. G., Hightower, E. S., Lamason, P. R., Mason, M., Patterson, P. C. y Erickson, K. A. (2013). PLCs In Action: Innovative Teaching for Struggling Grade 3-5 Readers. *The Reading Teacher*, 67(2), 143-151
- Dyson, A., Howes, A., y Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of schoollevel actions for promoting participation by all students (Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education, London).
- Dufour, R y Mattos, M. (2013) How Do Principals Really Improve Schools? *Educational Leadership: The Principalship*, 70 (7), 34–40.
- Echeita G y Ainscow, M (2011) *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*.

Echeverría, R. (1994). *Ontología del Lenguaje*. Santiago de Chile: Editorial DOLMEN.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.

Gómez, V. (2008). La práctica reflexiva como estrategia de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en los profesores en servicio. *Revista Pensamiento Educativo*, 43 (2), 271-283.

Muñoz, J., Villagra, C. y Sepulveda, S. (2016) Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (epja) *Folios [online]*. 2016, n.44, pp.77-91. ISSN 0123-4870

Escudero, J. M. (2006) Compartir propósitos y responsabilidades para una mejora democrática de la educación. *Revista de Educación*, 339, 19-42

Escudero, J.M. (2012). La educación inclusiva, una cuestión de derecho. *Educatio Siglo XXI*, 30, 2, 109-128.

Escudero, J. (2009). El amigo crítico, una posibilidad para la formación del profesorado en los centros. *Compartim. Revista de Formació del Professorat*, 4, 1-4.

Evans, S. (2014). The community psychologist as critical friend: promoting critical community praxis. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25(4), 355-368. doi: 10.1002/casp.2213

Ferrada, D, y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 41-61. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>

Figuroa, I., Soto, J. y Sciolla, B. (2016). Dinámicas de recepción, apropiación y contextualización del enfoque de la guía para la inclusión educativa en escuelas municipales de una comuna de la Región Metropolitana. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 1-13. doi: 10.7764/PEL.53.1.2016.4

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Hipatia Editorial.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Paz e Terra.

Gajardo, J. y Ulloa J. (2016). *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Nota Técnica N°6, líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

- Graden, L. y Bauer, M. (1999). Enfoque colaborativo para apoyar al alumnado y profesorado de aulas inclusivas. En S. Stainback y W. Stainback (Eds.), *Aulas inclusivas* (pp. 103-117). Madrid: Narcea.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber*. Sevilla: Díada.
- Ghiso, A. (1998). De la Práctica Singular al Diálogo con lo Plural: Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la Sistematización en épocas de globalización. En Ávila, L y Cortes, J. (2017) *La Sistematización De Experiencias Educativas. Una Experiencia Con Docentes Universitarios*. División de Estudios de Posgrado Facultad de Filosofía y Letras Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Recogido en [URL:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n4p137](http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n4p137)
- Ghiso, A. (2008). La sistematización de experiencias en contextos formativos universitarios. *Revista Magisterio* (33)
- Gómez, J., A. Latorre, M. Sánchez, R. Flecha (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.
- González C. (2014) Contribución del trabajo colaborativo en la reflexión docente y en la transformación de las prácticas pedagógicas de profesores de ciencia escolares y universitarios. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 2014, 51(2), 75-85, Chile.
- González, R y Ramos, P (2013). La otra educación: red de escuelas libres en Chile “percepciones de educadores de la red de escuelas libres. En Chile, en la región metropolitana, sobre el proyecto Educativo libertario en el que participan”, Universidad de Chile.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Hargreaves, A.y Fullan, M. (2014). *Capital Profesional*. Madrid: Morata.
- Huguet, T. (2006) *Aprender juntos en la escuela*. Barcelona: Graó
- Jara, O. (2012). *Sistematización de Experiencias: Una propuesta enraizada en la historia latinoamericana*. En O. Jara, “La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles. San José: Biblioteca de educación popular.
- Junta de Andalucía (2012) “Guía sobre buenas prácticas docentes para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado”

Kazez, R. (2009). Los estudios de casos y el problema de la selección de la muestra: aportes del sistema de matrices de datos. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 13(1), 71-89.

Kelle, U. y Erzberger, C. (2004). *Qualitative and Quantitative Methods: Not in Opposition*. In Uwe Flick, Erich von Kardorff & Ines Steinke (Eds.). *A Companion to Qualitative Research* (pp.172-177). London: Sage.

Krichesky, G. J., y Murillo, F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 55-83.

Kruse, S., Louis, S. y Bryk, A. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional community. En Louis, S. Kruse, S & Associates (eds). *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools*. Long Oaks, CA: Corwin.

Kugelmass, J. (2001). Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school. *International Journal of Inclusive Education*, 5 (1), 47-65.

Labra, P. (2005). La investigación - acción como herramienta para lograr coherencia de acción en el proceso de práctica profesional durante la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, XXXI (2), 137-143.

Lave, J (1991). *La cognición en la práctica*. (Tr. Luis Botella). México, Paidós

Loughran, J. y Brubaker, N. (2015). Working with a critical friend: A self-study of executive coaching. *Studying Teacher Education*, 11(3), 255—271. doi: 10.1080/17425964.2015.1078786

Macarulla, I, & Saiz, M. (2009) *Buenas prácticas de escuela inclusiva*. Barcelona: Graó

Manghi, D, Saavedra, C, y Bascuñan, N. (2018). Prácticas Educativas en Contextos de Educación Pública, Inclusión Más Allá de las Contradicciones. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 21-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200021>

MINEDUC. (2008). Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201105102232260.ORIENTACIONES\\_RESPUESTAS\\_A\\_LA\\_DIVERSIDAD.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201105102232260.ORIENTACIONES_RESPUESTAS_A_LA_DIVERSIDAD.pdf)

MINEDUC (2018) *Marco para la Buena Enseñanza*. Actualización 2018.

MINEDUC (2009) *Ley General de Educación (LGE) o Ley N°20.307*

MINEDUC. (2009). Decreto Supremo 170 de 2009 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de las subvenciones para educación especial. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/201005031126500.DEC200900170.pdf>

MINEDUC. (2010). Orientaciones para la implementación del Decreto N° 170 en Programas de Integración Escolar. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201104141100390.ORIENTACIONES\\_I\\_MPLEMENTACION DTO170 PIE v2.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201104141100390.ORIENTACIONES_I_MPLEMENTACION DTO170 PIE v2.pdf)

MINEDUC. (2012a). Orientaciones actualizadas para la implementación del Decreto Supremo 170/2009 en Programas de Integración Escolar. Capítulo III. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121852110.CAPITULOIII.pdf>

MINEDUC. (2012b). Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar. Recuperado de <http://www.educacionespecial.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2012/SEPTIEMBRE2012/OrientTecPIEWEB.PDF>

MINEDUC (2015) Ley 20.845 de Inclusión Escolar.

MINEDUC. (2016). Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas. Recuperado de <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Orientaciones-Comunidades-Educativas-Inclusivas.pdf>

MINEDUC (2016) Ley 20.903 Sistema de Desarrollo Profesional Docente.

MINEDUC. (2017) Orientaciones técnicas Decreto 83/2015.

Molina, P. (2008). Práctica docente progresiva en la formación inicial desde un enfoque reflexivo crítico. En R. Fuentealba y J. Cornejo (Edits.), Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces? (págs. 13-27). Santiago de Chile: Ediciones UCSH.

Okuda, M y Gómez, C (2005) Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV / No. 1 / 2005

- Ossa, C., Figueroa, I. y Rodríguez, F. (2016). La metacognición institucional como herramienta para mejorar la gestión de la convivencia escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 118. doi: 10.15517/aie.v16i3.25962.
- Pozo, J., et al. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Roberts, S. y Pruitt, E. (2009). *Schools as Professional Learning Communities*. California: Corwin Press.
- Rodríguez F y Ossa C. (2014) Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé, Chile.
- Roura, M. y Osuna, S. (2018). Aprender con el diálogo, dialogar para aprender: Estudio de caso en MOOC. *index. comunicación*, 8(2), 103-128.
- Salokangas, M. y Ainscow, M. (2017). *Inside the Autonomous School: Making Sense of a Global Educational Trend*. London: Routledge.
- Schön, D. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Scruggs, T., Mastropieri, M. y McDuffie, K. (2007). Co-teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research. *Exceptional Children*, vol. 73, n. 4, 392-416.
- Sendino, M. (2012) Currículum oficial vs Currículum oculto no ensino-aprendizaxe do Inglés como segunda lingua na ESO: A aula como escenario da transmisión de valores socioculturais vinculados ao sistema a través dos contidos dos libros de texto de Inglés. Universidad de La Coruña. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía y Didáctica.
- Senge, P, Cambron-McCabe N; Lucas, T; Smith, B y Dutton, J. (2012) *Schools that learn*. New York: Crown Business.
- Skrtic, T. (1991) *Behind special education: a critical analysis of professional culture and school organization*, Denver: Love.
- Solís, M. C., Núñez, C., Contreras, I., Rittershausen, S., Montecinos, C., y Walker, H. (2011). Condiciones de la formación práctica de los futuros profesores. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII (1), 127-147.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

- Valdebenito, L (2015). L educación alternativa en Chile: características Distintivas y Perfil de egreso. Un estudio de casos. Universidad de Chile.
- Vallejos, N. (2016) Supuestos y Marcos Conceptuales de Formación Ciudadana que Subyacen en el Currículum Ministerial de Historia, Geografía y Cs. Sociales en la Enseñanza Básica Chilena. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 24, 2016, Arizona State University.
- Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. Revista Hacia Un Movimiento Pedagógico Nacional, 60, 07-13
- Vescio, V., Ross, D., y Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. Teaching and Teacher Education, 24, 80-91.
- Wells, G. (2001). Indagación Dialógica. Hacia una teoría y práctica socioculturales de la educación. España: Paidós.
- Woolfolk, A, Davis, H y Pape, S. (2012). Teacher knowledge and beliefs. En Patricia Alexander y Philip Winne (Eds.), Handbook of Educational Psychology (pp. 715- 737). New York: Routledge
- Zaccagnini, M. (2008). Configuraciones del sujeto pedagógico contemporáneo. Intersecciones; tensiones y fracturas; continuidades y discontinuidades, entre la epistemología de las prácticas educativas escolares y la realidad social. Grupo G.I.S.E.A. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Zarate, R. (2017) Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. Revista Electrónica Educare, vol. 21, núm. 3, 2017 Universidad Nacional. CIDE





### Anexo 3. Evaluación de desempeño Docente CLB.



## Colegio Los Bosques Evaluación de desempeño docente 2019

Nombre de la Guía: \_\_\_\_\_

Evaluador: Jocelyne Olivares (Coordinadora Pedagógica)

Fecha: \_\_\_\_\_

### I. ASPECTOS DE LA LABOR DOCENTE.

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>MANEJO DE GRUPO</b>	Comprende al grupo curso y reconoce sus necesidades, generando estrategias en pro de su aprendizaje.
<b>PROACTIVIDAD</b>	Crea oportunidades para resolver los problemas potenciales.
<b>TEORÍAS Y METODOLOGÍAS</b>	Sustenta sus prácticas pedagógicas en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.
<b>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO</b>	Organiza el trabajo escolar y prepara las experiencias pedagógicas con base en el plan de estudios. Incluyendo en las planificaciones metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos, recursos y criterios de evaluación.
<b>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</b>	Crea ambientes favorables para el aprendizaje, aplicando estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utilizando de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.
<b>RELACIÓN CON APODERADOS</b>	Establece relaciones de cordialidad y respeto en pro de la coeducación, tanto en entrevistas como en el quehacer diario.
<b>RESPONSABILIDAD LABORAL</b>	Cumple plazos y compromisos laborales.
<b>COLABORACIÓN</b>	Coopera con otros en el cumplimiento de objetivos comunes.
<b>COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA</b>	Mantiene comunicación fluida y oportuna con todos los miembros de la comunidad educativa, abriendo canales de participación, incentivando la expresión de ideas y opinión, valorando la contribución de cada uno, de forma efectiva y afectiva.
<b>OBSERVACIONES.</b>	

### II. ASPECTOS ACTITUDINALES.

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>ORIENTACIÓN AL MEJORAMIENTO CONTINUO Y LA CALIDAD</b>	Muestra interés por potenciar su desarrollo laboral y estar en constante búsqueda de aprendizaje, con el fin de aportar a la comunidad.
<b>COMPROMISO</b>	Conoce y respeta los valores, normas, necesidades, prioridades y metas del establecimiento.
<b>TRABAJO COLABORATIVO</b>	Colabora activamente, fomentando un buen clima de trabajo, aportando con ideas, conocimientos y capacidades.
<b>ÉTICA DEL CUIDADO LABORAL</b>	Actúa consecuentemente con los valores morales y las buenas prácticas profesionales y/o laborales en la actividad cotidiana, respetando las políticas organizacionales.
<b>ADAPTABILIDAD AL CAMBIO</b>	Modifica y flexibiliza conductas para adaptarse a distintos contextos, situaciones, medios y personas de manera rápida y adecuada.
<b>RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</b>	Resuelve e identifica las causas que motivan conflictos y el contexto en que surgen, proponiendo alternativas para llegar a acuerdos, haciendo seguimiento a los compromisos adquiridos.
<b>OBSERVACIONES.</b>	

### III. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS.

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>PUNTUALIDAD</b>	Cumple con los horarios establecidos de entrada, patio y sala, firmando de forma correspondiente el libro de asistencia.
<b>ENTREGA DE DOCUMENTACIÓN, PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN</b>	Facilita la documentación requerida, las planificaciones e instrumentos evaluativos de manera oportuna.
<b>CUMPLIMIENTO DE NORMAS E INSTRUCCIONES</b>	Cumple con los reglamentos y normativas establecidas por la Institución.
<b>ASISTENCIA</b>	Cumple con la asistencia y documentación respectiva en caso de licencia médica.
<b>OBSERVACIONES.</b>	

#### Anexo 4. Autoevaluación de desempeño docente



**Colegio Los Bosques**  
Autoevaluación de desempeño docente 2019

Nombre de la guía: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**I. ASPECTOS DE LA LABOR DOCENTE.**

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>MANEJO DE GRUPO</b>	Comprendo al grupo curso y reconozco sus necesidades, generando estrategias en pro de su aprendizaje.
<b>PROACTIVIDAD</b>	Creo oportunidades para resolver los problemas potenciales.
<b>TEORÍAS Y METODOLOGÍAS</b>	Sustento mis prácticas pedagógicas en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.
<b>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO</b>	Organizo el trabajo escolar y preparo las experiencias pedagógicas con base en el plan de estudios. Incluyendo en las planificaciones metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos, recursos y criterios de evaluación.
<b>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</b>	Creo ambientes favorables para el aprendizaje, aplicando estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utilizando de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.
<b>RELACIÓN CON APODERADOS</b>	Establezco relaciones de cordialidad y respeto en pro de la coeducación, tanto en entrevistas como en el quehacer diario.
<b>RESPONSABILIDAD LABORAL</b>	Cumplo plazos y compromisos laborales.
<b>COLABORACIÓN</b>	Coopero con otros en post del cumplimiento de un objetivo común.
<b>COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA</b>	Mantengo comunicación fluida y oportuna con todos los miembros de la comunidad educativa, abriendo canales de participación, incentivando la expresión de ideas y opinión, valorando la contribución de cada uno, de forma efectiva y afectiva.
<b>OBSERVACIONES. De acuerdo a los criterios anteriores analice las fortalezas y desafíos de su desempeño laboral</b>	

**II. APECTOS ACTITUDINALES.**

<b>COMPETENCIA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>ORIENTACIÓN AL MEJORAMIENTO CONTINUO Y LA CALIDAD</b>	Me intereso por potenciar mi desarrollo laboral y estar en constante búsqueda de aprendizaje, con el fin de aportar a la comunidad.
<b>COMPROMISO</b>	Conozco y respeto los valores, normas, necesidades, prioridades y metas del establecimiento.
<b>TRABAJO COLABORATIVO</b>	Colaboré activamente, fomentando un buen clima de trabajo, aportando con ideas, conocimientos y capacidades.
<b>ÉTICA DEL CUIDADO LABORAL</b>	Actuó consecuentemente con los valores morales y las buenas prácticas profesionales y/o laborales en la actividad cotidiana, respetando las políticas organizacionales.
<b>ADAPTABILIDAD AL CAMBIO</b>	Modifico y flexibilizo mi conducta para adaptarme a distintos contextos, situaciones, medios y personas de manera rápida y adecuada.
<b>RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</b>	Resuelvo e identifico las causas que motivan conflictos y el contexto en que surgen, proponiendo alternativas para llegar a acuerdos, haciendo seguimiento a los compromisos adquiridos.
<b>OBSERVACIONES. De acuerdo a los criterios anteriores analice las fortalezas y desafíos de su desempeño laboral</b>	



**Anexo 5. Pauta de entrevista grupal.**



## PROYECCIÓN 2020 CLB

**I. En grupos completar tabla para analizar en plenario.**

Ámbito	¿QUÉ QUEREMOS?	¿PARA QUÉ?	¿CÓMO?
Gestión			
Administrativo			
Pedagógico			
Extensión y vinculación			
Convivencia			
Menciona lo relevante del 2019			
Menciona aquello que hay que mejorar			

**II. A partir de aquello que hay que mejorar elaboren matriz (espina de pescado) estableciendo causas y efectos de las tensiones.**

**Anexo 6. Carta de presentación y consentimiento informado.**



## Coordinación pedagógica Colegio Los Bosques

Estimado equipo CLB,

En el marco del proyecto de intervención “Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques “, para optar al grado de Magister, les presento el plan de trabajo a realizar como comunidad educativa CLB.

El proyecto consta de dos modalidades una de carácter grupal “Comunidades de aprendizaje profesional” y la otra en duplas de “amigos críticos”. La primera tiene como propósito facilitar el trabajo colaborativo en instancias grupales. La segunda tiene como objetivo afianzar los vínculos y propiciar el diálogo en pro del trabajo colaborativo. Las modalidades actuarán en paralelo.

Debido al contexto escolar en crisis sanitaria por COVID-19 la intervención se realizará en modalidad online y se han dispuestos los encuentros según la fecha indicada en el cronograma.

Con anticipación se solicitará el material para trabajar en cada encuentro y se entregaran los recursos específicos para cada instancia.

### *Plan de acción “Trabajo colaborativo online”*

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PROFESIONAL	JULIO				AGOSTO			
	06	13	20	27	03	10	17	24
Conversatorio inicial sobre trabajo colaborativo.	X							
Encuentro grupal 1. Acciones y estrategias para el trabajo colaborativo online. Presentación experiencia de amigos críticos a cargo de la coordinadora de UTP (Investigador a cargo)	X							
Revisión de la experiencia. (investigador a cargo)		X						
Encuentro grupal 2. Mi objeto representativo sobre la colaboración. (presentación oral)			X					
Encuentro grupal 3. Mis puentes para el trabajo colaborativo. (reflexión escrita)					x			
Revisión de la experiencia 2 y 3.						X		
Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X
AMIGOS CRÍTICOS Implica observación de aula y encuentro de común acuerdo.	JULIO				AGOSTO			
	06 al 10	13 al 17	20 al 24	27 al 31	03 al 07	10 al 14	17 al 21	24 al 28
Primer encuentro de amigos críticos.	X							
Segundo encuentro de amigos críticos.		X						
Tercer encuentro de amigos críticos.			X					
Cuarto encuentro de amigos críticos.				X				
Bitácora de amigos críticos (entrega síntesis de cada participante sobre la experiencia)						X		

Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X
--	--	--	--	--	--	--	--	---

De ante mano se agradece su disposición y colaboración en pro de las prácticas pedagógicas facilitadoras de los aprendizajes de nuestros estudiantes. Se adjunta consentimiento para filmar las sesiones online.

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados participantes  
 Colegio Los Bosques  
Presente

Mi nombre es Jocelyne Olivares, Coordinadora Pedagógica del Colegio Los Bosques. Optando al grado de Magister en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad de la Universidad de Valparaíso. El propósito de este consentimiento es solicitar autorización para documentar los encuentros a realizarse en el marco del proyecto de intervención educativa “Trabajo colaborativo como motor de las prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques “. El registro audiovisual, se realiza con el fin de observar y analizar la información.

Con dicha autorización, se asume el compromiso y responsabilidad de hacer un buen uso de los registros y garantiza que su utilización es exclusivamente académico y orientado a la mejora educativa. Por este motivo, todos los datos que se recojan serán estrictamente **anónimos** y de carácter **privado, no incidiendo en su evaluación docente anual**. En este sentido, la información proporcionada será absolutamente **confidencial**, por lo que se tomarán todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.

Si usted tiene alguna pregunta, comentario o preocupación con respecto a la información brindada, puede escribir al mail institucional [jolivares@colegiolosbosques.cl](mailto:jolivares@colegiolosbosques.cl)

Agradeciendo su disposición, saluda atentamente

Jocelyne Olivares Jiménez  
 Profesora de Educación General Básica  
 Coordinadora Pedagógica CLB

Autoriza

Sí \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

**Anexo 7. Cuestionario de cierre proyecto.**



**Colegio Los Bosques**  
Cuestionario de cierre proyecto.

**Nombre de la guía:** \_\_\_\_\_

**Fecha de entrega:** \_\_\_\_\_

Después de lo vivenciado estos meses valore la relevancia, participación y satisfacción de la propuesta, siendo 5 lo más alto y 1 lo más bajo.				
¿Es relevante el trabajo colaborativo en sus prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
¿Contribuyeron las estrategias de trabajo colaborativo a su formación docente, estos meses?				
1	2	3	4	5
¿En los encuentros de la comunidad de aprendizaje fue proactiva y propositiva?				
1	2	3	4	5
¿Es factible en su quehacer docente tener un amigo crítico en el CLB a largo plazo?				
1	2	3	4	5
¿Considera necesaria instancias formales de reflexión docente de manera continua en CLB?				
1	2	3	4	5
¿Sentí seguridad al reflexionar con otro sobre las prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
¿Con las sugerencias, análisis y reflexiones observó cambios positivos en sus prácticas pedagógicas?				
1	2	3	4	5
Califique su participación y compromiso como “amigo crítico”				
1	2	3	4	5
Califique su participación y compromiso en el trabajo colaborativo:				
1	2	3	4	5
Califique su participación y compromiso en las reflexiones pedagógicas semanales:				
1	2	3	4	5
<b>Comentarios o Sugerencias:</b>				

**Anexo 8. Bitácora Amigos Críticos.**



**BITÁCORA DE AMIGOS CRÍTICOS**  
**COLEGIO LOS BOSQUES**

# INTRODUCCIÓN

La pandemia que afecta al mundo entero ha relevado la importancia de fortalecer el aprendizaje socioemocional de los estudiantes y docentes.

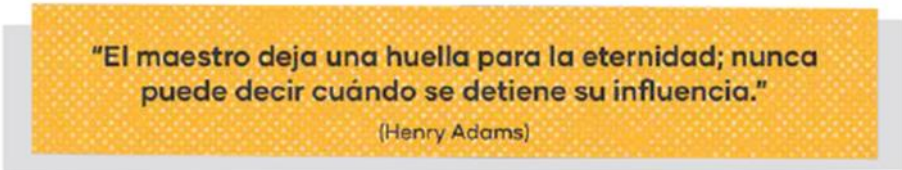
Desde esta perspectiva y en pro de fortalecer las prácticas pedagógicas por medio del trabajo colaborativo, se ha diseñado esta bitácora como insumo para el diálogo entre pares.

Esta es una oportunidad para reflexionar sobre nuestro quehacer docente e impregnar una cultura de formación continua entre la comunidad educativa del Colegio Los Bosques. Adquiriendo herramientas que ayudaran al bienestar socioemocional, el trabajo colaborativo y el diálogo entre pares, lo que impactará en las prácticas y por ende en el aprendizaje de los estudiantes.

La profesión docente implica la conjugación de habilidades, emociones y saberes, acompañando en la trayectoria educativa a niños, niñas y adolescentes. Te has planteado:

¿Cuántas generaciones han pasado por tu sala de clase y cuántas más van a pasar?

¿Te imaginas cuánto podría impactar tu labor en tus estudiantes?



**"El maestro deja una huella para la eternidad; nunca puede decir cuándo se detiene su influencia."**

(Henry Adams)

La bitácora implica 4 observaciones de aula según temas acordados entre los amigos críticos y una reflexión final.

A continuación se detallan estrategias para la reflexión.

# METODOLOGÍA

## Qué hago en las observaciones de aula.

- ✓ Al observar las prácticas pedagógicas, es inevitable preguntarse ¿Qué observo?, ¿Qué pregunto?, ¿Doy consejo?...
- ✓ Lo primero es focalizar un tema para observar: manejo de grupo, etapas de clase, estrategias, metodología, interacciones, etc...
- ✓ Lo segundo es registrar todo lo observado sin comentarios ni juicios.

## Qué hacer en las reuniones.

Antes de comentar la experiencia observada, establece vínculos de seguridad, por medio de preguntas ¿cómo estás?, ¿cómo ha sido la semana? Luego conversen sobre algunas interrogantes (no todas la vez):

- ✓ ¿Recuerdas alguna experiencia de tu infancia o adolescencia que te haya permitido conectar con tu profesión actual?, ¿Cómo fue esa experiencia?
- ✓ ¿Qué soñabas, o aún sueñas lograr en la vida?
- ✓ ¿Te sientes apoyado en tus metas?, ¿hay personas que te apoyen o motiven a seguir adelante? ¿Quiénes? ¿Cómo?
- ✓ ¿Cuándo tomaste la decisión de ser educador? ¿Cuáles fueron tus razones?
- ✓ ¿quiénes te inspiran en tu estilo de docencia? ¿Por qué?
- ✓ ¿Cuáles son tus fortalezas profesionales?, ¿consideras cuáles son tus desafíos?
- ✓ ¿Qué actividad física/ artística te gusta y acomoda?, ¿Cuándo podrías o puedes hacerla?, ¿Podrías realizarla con alguien?
- ✓ ¿Dónde te gustaría invertir más tiempo? Si pudieras hacer algo y no tuvieras ninguna restricción, ¿qué sería?
- ✓ ¿Cuál ha sido el momento más duro o difícil de tu vida?, ¿Cómo pudiste resolverlo?

## Llego el momento de hablar de la clase:

Lee tus anotaciones y luego realiza preguntas abiertas. Algunas preguntas orientadoras:

- ✓ ¿Cómo le hablamos a los estudiantes cuando se equivocan?
- ✓ ¿Mostramos confianza en que con esfuerzo pueden mejorar sus capacidades?
- ✓ ¿Cómo les hablamos cuando tienen éxitos?
- ✓ ¿Logramos centrar la atención y hacerles ver el esfuerzo y la perseverancia que han puesto?
- ✓ Tenemos presente los valores del colegio, la misión y visión en mis prácticas.
- ✓ Promuevo la participación de todos.
- ✓ Incentivo individualmente invitándolos a participar.
- ✓ Empleo vocabulario positivo en mis prácticas.  
Frente a una acción que observaste lee los hechos registrados y pregunta ¿Es así siempre esta situación? ¿Cuántas veces? ¿Todas las clases? ¿Ha sido alguna vez distinto? ¿Cómo te gustaría que fuera la situación? ¿Cómo podríamos resolverlo?

## Qué registro en la bitácora.

- ✓ Registra las observaciones de aula y una síntesis de la reunión.

*“El cambio no es inmediato y requiere repetición, motivación y perseverancia”*

## OBSERVACIÓN 1.

Fecha:	
Observación:	
Fecha:	
Síntesis reunión:	

## OBSERVACIÓN 2.

Fecha:	
Observación:	
Fecha:	
Síntesis reunión:	

## OBSERVACIÓN 3.

Fecha:	
Observación:	
Fecha:	
Síntesis reunión:	

# CONCLUSIÓN

**CO EVALUACIÓN: Es hora de cerrar este proceso, reflexionemos sobre nuestro amigo Crítico:**

- ¿Qué hace mi amigo crítico que me hace sentir seguro?
- ¿Por qué lo escogí?
- ¿Es una relación de dar y recibir, es recíproca?
- ¿Me siento entusiasmado/a o energizado/a cuando estoy con esta persona?
- ¿Es capaz de decirme mis aciertos y desafíos?
- ¿Se compromete y cumple los acuerdos?
- ¿Me hace sentir bien conmigo mismo/a?
- ¿Me escucha sin interrumpir?
- ¿Me dedica suficiente tiempo?
- ¿Qué valores compartimos?

Reflexión sobre mi Amigo crítico.

¿Qué me gustaría decirle?

## AUTOEVALUACIÓN

**Y ahora cómo fue para ti el proceso...**

- ¿Hice sentir seguro a mi amigo crítico?
- ¿Es una relación de dar y recibir, es recíproca?
- ¿Pude ser honesto y eficaz para transmitirle ideas?
- ¿Cumplí con los acuerdos?
- ¿Lo escuche sin interrumpir?
- ¿Le dedique suficiente tiempo?

Reflexión sobre mi propio proceso.

Estas reflexiones nos ayudarán a tomar conciencia del proceso de aprendizaje colaborativo. En la sesión final abordaremos qué podríamos mejorar de la estrategia, cuáles fueron los desafíos y las fortalezas. ¿Qué podríamos hacer distinto?

## Anexo 9. Objetos colaborativos CLB

Presentan 15 participantes, entregan objeto en formato fotográfico 13.

Código: D docente, EI educación inicial, EB educación básica, Y yoga, P psicomotricidad, I inglés, F filosofía, música, PA personal administrativo.

D1EI



D2EB



PA2



DF



D4EB



D2EI



DP1



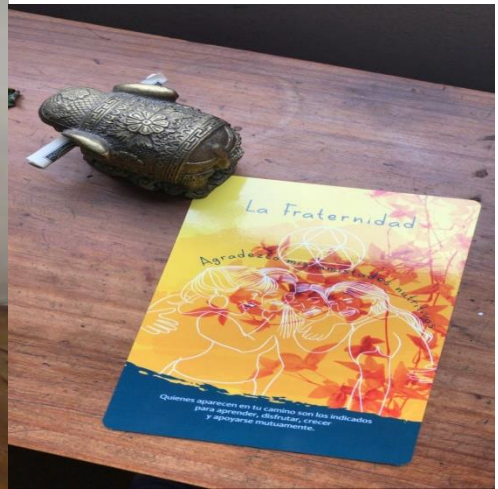
DI1



PA1



DY



D1EB



DM2



D3 EB



## Anexo 10. Puentes colaborativos CLB.

Presentan 14 participantes de 15 y entregan objeto en formato fotográfico 11.

Código: D docente, EI educación inicial, EB educación básica, Y yoga, P psicomotricidad, I inglés, F filosofía, música, PA personal administrativo.

D3EB



DP



DI



PA3



PA1



DY



D1 EI



D1 EB



D2EB



D4EB



DF



## Anexo 11. Sistematización de encuentros de Comunidad de aprendizaje.

### Sesión 1

A	B	C	D
1		unidad de contexto	categoría emergente
2	comentario		
3	<b>D1 EI</b> Conocer las habilidades de unos y otros para trabajar juntos.	habilidades	Características propia
4	<b>D2 EI</b> Trabajar con objetivo en común, distribuyendo roles (pueden ser flexibles), organización para la mejora.	objetivo común	Relación con otros
5	<b>D1 EB</b> Metas en común, apoyarse unos a otros, vínculos, asociados en valores.	vínculos	Relación con otros
6	<b>D2 EB</b> Acuerdos mutuos.	acuerdos	Relación con otros
7	<b>D3 EB</b> Colaborar es construir en conjunto. Con roles definidos y distintos. Comunicación fundamental. Proceso de análisis y reflexión continua.	análisis y reflexión continua	Características propia
8	<b>D4 EB</b> comunicación base para que resulte. Importancia de la estructura de roles.	comunicación	Relación con otros
9	<b>DY</b> Buscando aliados para construir.	vínculos	Relación con otros
10	<b>DP</b> Diferenciar colaborativo de cooperativo.	valores compartidos	Relación con otros
11	<b>DF</b> Definir desde donde me paro yo en la colaboración. Qué hago yo dentro del engranaje. Reconocerse como parte del todo y valorar el NOSOTROS.	co responsabilidad	Relación con otros
12	<b>DMI</b> Implica potenciarse con las habilidades del otro.	habilidades	Relación con otros
13	<b>DM2</b> Valoración de la diversidad para construir con un objetivo común y hacer algo más armonioso.	diversidad	Relación con otros
14	<b>DI</b> Situarse y posicionarse en el grupo validando la opinión y el aporte de todos. Valorando lo que se hace por el grupo.	co responsabilidad	Relación con otros
15	<b>PA1</b> Implica complementarse, conocerse y comunicarse para potenciarse y llegar a un objetivo.	comunicación	Relación con otros
16	<b>PA2</b> Debe reflejar los Valores CLB ( honestidad, empatía, responsabilidad, perseverancia y respeto)	valores compartidos	Relación con otros
17	<b>CC</b> Importancia de la estructura de roles.	roles	Relación con otros
18			
19			
20			
21			
22			
23			

### Sesión 2

18	Participantes	Palabra de cierre				
19	<b>D1 EI</b>	"unión"	relación con otros			
20	<b>D2 EI</b>	"encuentro"	relación con otros			
21	<b>D1 EB</b>	"comunicación"	relación con otros			
22	<b>D2 EB</b>	"colaboración"	relación con otros			
23	<b>D3 EB</b>	"familia"	relación con otros			
24	<b>D4 EB</b>	"responsabilidad"	relación con otros			
25	<b>DY</b>	"apoyo"	relación con otros			
26	<b>DP</b>	"participación"	relación con otros			
27	<b>DF</b>	"compromiso"	relación con otros			
28	<b>DMI</b>	"conocer a otros"	relación con otros			
29	<b>DM2</b>	"vínculos"	relación con otros			
30	<b>DI</b>	"reflexión"	relación con otros			
31	<b>PA1</b>	"compartir"	relación con otros			
32	<b>PA2</b>	"compromiso"	relación con otros			
33	<b>CC</b>	"unión"	relación con otros			
34						

### Sesión 3

1		puentes colaborativos	categorias
2		Qué elementos construyen la colaboración desde lo positivo- negativo - interesante	
3	<b>Participantes</b>	<b>Comentarios de cierre</b>	
4	<b>D1 EI</b>	“la colaboración se construye con experiencia previa”	experiencias personales
5	<b>D2 EI</b>	No responde	relación con otros
6	<b>D1 EB</b>	“la colaboración requiere compromiso”	relación con otros
7	<b>D2 EB</b>	“la colaboración implica responsabilidad”	relación con otros
8	<b>D3 EB</b>	“implica apoyarse en otros y confiar, no querer hacerlo todo, colaborar también es delegar y creer en otros”.	relación con otros
9	<b>D4 EB</b>	“cada uno construye la colaboración por medio de las experiencias escolares y sociales”	experiencias personales
10	<b>DY</b>	“la colaboración requiere empatía”.	relación con otros
11	<b>DP</b>	“colaboramos con el fin de mejorar”	relación con otros
12	<b>DF</b>	“disposición a colaborar mirar y evaluarse constantemente”.	relación con otros
13	<b>DM1</b>	“colaboración es constante y se aprende con otros”	relación con otros
14	<b>DM2</b>	No responde	
15	<b>DI</b>	“diálogo”	relación con otros
16	<b>PA1</b>	implica co responsabilidad”.	relación con otros
17	<b>PA2</b>	No asiste	
18	<b>CC</b>	“toda la vida tuve experiencias deportivas y familiares en relación a la colaboración y aunque no me gustará tenía que ser parte”	experiencias personales
19			
20			
21			
22			
23			

### Sesión 4

	A	B	C	D	E	F	G	H
1		comentarios de cierre						
2		opinan 6 participantes						
3	<b>D2EB</b>	La experiencia permite vincularse con otros	Vínculos					
4	<b>D4EB</b>	Agradecida de las instancias de conversación y reflexión	Diálogo					
5	<b>D1EB</b>	es importante hablar entre nosotras y compartir ideas y experiencias	Compartir experiencias					
6	<b>DM2</b>	traspasa lo pedagógico estas instancias y permite conocernos	Compartir experiencias					
7	<b>D3EB</b>	contenta y satisfecha con las reflexiones grupales y en duplas	vinculos					
8	<b>DP</b>	se vuelve muy necesaria instancias formales de conversación que nos permitan reflexionar y comunicarnos	vinculos					
9								

## Anexo 12. Análisis de bitácora de Amigos críticos

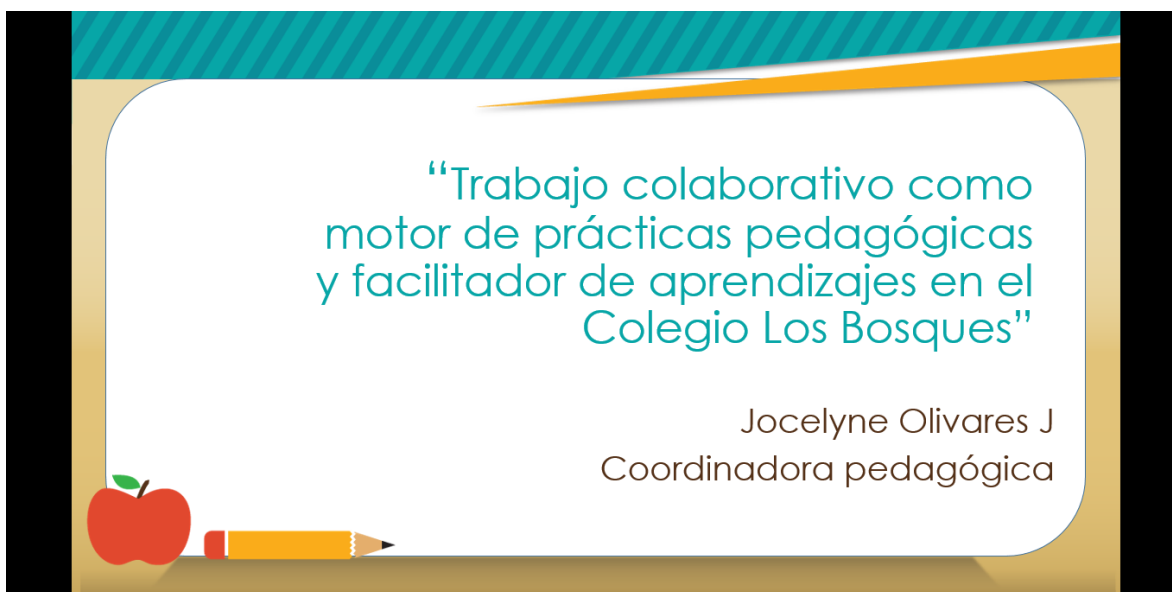
B4 Información personal de cada una					
A	B	C	D	E	F
	Síntesis reflexiva original D1 E1	n° de líneas	N° nudos libres	nudos libres - primer nivel	Categorías
1	<b>SR1</b> <b>Síntesis Reflexiva 1</b>				
2	1 En nuestro primer reencuentro ( por celular) hablamos de lo que hacía cada una en el colegio (rol)	1		1	roles y funciones de vinculación.
3	2 Información personal de cada una	2,3,4		2	preguntas de vinculación.
4	3 De donde es, donde vive, con quien vive etc				
5	4 Donde había trabajado antes				
6	5 como es su vivencia en el colegio ( modalidad de trabajo)	5,6,7,8,9,10		3	hablaron sobre su vivencia en modalidad online.
7	6 Si le había costado la afinidad con los niños				
8	7 cómo se siente				
9	8 Lo difícil que ha sido para cada una esta nueva modalidad				
10	9 mi amiga crítica se siente tranquila y contenta con el proyecto,				
11	10 pero con esta nueva modalidad ha sido un poco más complicado conocer a los (educandos- guías) formar lazos etc.				
12	<b>SR2</b> <b>Síntesis Reflexiva 2</b>				
13	1 Nuestro segundo encuentro fue un poco más corto ya que mi amiga crítica tenía clases,	1,2,3		1	organizamos las visitas al aula
14	2 se habló básicamente de cómo estaba cada una y nos organizamos las visitas al aula, día y hora etc.				acuerdos y retroalimentación
15	3 para finalizar me comento la visita que ella me realizó a mí.				
16					
17					

B51					
A	B	C	D	E	F
	Síntesis reflexiva original D2 E1	n° de líneas	N° nudos libres	nudos libres - primer nivel	Categorías
1	<b>SR1</b> <b>Síntesis Reflexiva 1</b>				
2	1 Dimos una mirada positiva a nuestro trabajo este año,	1,2		1	roles, funciones en el equipo roles y funciones
3	2 desde nuestros roles dentro del equipo, teniendo presente la misión y visión del colegio.				
4	3 nuestra elección del colegio por su proyecto educativo, su mirada innovadora.	3,4,5		2	elección del establecimiento expectativas
5	4 Donde los estudiantes puedan ser sujetos activos de aprendizaje y,				
6	5 a su vez, de cambio para un mundo más consciente.				
7	6 la aforanza de volver al aula, donde podemos guiar y mediar de mejor forma los procesos.	6,7		3	aforanza clases presenciales. creencias
8	7 Además del trabajo en exterior, en contacto con la naturaleza que es un plus del colegio.				
9	8 reconocimos nuestras fortalezas profesionales:	8,9,10,11		4	reconocimiento de fortalezas y creencias
10	9 el cómo nos hemos logrado adaptar a las nuevas modalidades virtuales efectivamente,				
11	10 utilizando lo que está disponible en casa para lograr un trabajo integrado con las unidades vistas anteriormente				
12	11 la búsqueda de la mejora luego de recibir retroalimentación de parte de los estudiantes y sus familias				
13	12 Por una parte, concordamos en que nos sentimos agradecidas de la transparencia inicial dese la directiva del colegio sobre la inestabilidad económica de la institución debido a la pandemia y	12,13,14		5	concordancias de opinión creencias
14	13 la preocupación sobre el retiro de varias familias.				
15	14 Además, vemos como positivo el que algunos miembros del equipo directivo y algunas familias parezcan satisfechas	15,16		6	visión positiva de la satisfacción creencias
16	15 con nuestro desempeño pues nos da ánimo en tiempos de adversidad.				
17	16 Por otra parte, a ambas nos afectó la desvinculación de la psicóloga del colegio (sin previo aviso o consenso).	17,18,19,20		7	desvinculación de psicóloga creencias
18	17 ya que creemos el bienestar mental y profesional tanto de los niños como del equipo es vital.				
19	18 El apoyo y contención psicológica es muy necesaria cuando se trabaja con personas,				
20	19 pero sobre todo cuando se atraviesan circunstancias tan estresantes y agobiantes como una pandemia.				
21	20 También abordamos nuestro sentir sobre la valoración de nuestro trabajo, experiencia y estudios	21,22		8	valoración laboral expectativas
22	21 tanto en la retroalimentación como en las remuneraciones (validación).				
23	22 Compartimos el agobio y la sensación de que lo que realizamos nunca parece suficiente o del todo bueno.	23,24,25			
24	23 Además, si bien, se nos libera de algunas exigencias siempre existen tareas que realizar				
25	24 que vienen a reemplazar a las anteriores por lo que no sentimos una real disminución de la presión.				
26	25 Finalmente, creemos que es prioritario mejorar la comunicación entre las distintas entidades del equipo	26,27,28		9	prioridad mejorar la comunicación creencias
27	26 para sentirnos más seguras y evitar malos entendidos,				
28	27 de este modo podremos generar lazos más saludables y de bases sólidas.				
29	28				
30	<b>SR2</b> <b>Síntesis Reflexiva 2</b>				
31	1 Se comenta lo observado en las clases y se conversan sugerencias de mejora para el uso efectivo del tiempo con algunas estrategias.	1,2,3,4,5		1	se conversan sugerencias de retroalimentación pedagógica
32	2 Utilizar el tiempo espera para recordar los elementos importantes a considerar: zapatas y espacio,				
33	3 con el fin de utilizar aquel tiempo de espera en organizar lo que requieren para estar preparados.				
34	4 Descargar los videos de Youtube para evitar distracciones o				
35	5 realizar la edición de los videos para unir solo las partes que necesita de aquellos.				
36	6 También se mencionan los elementos positivos:	6,7,8		2	relevar lo positivo Analisis de la clase pedagógica
37	7 Se relaciona la secuencia con el preparamiento físico de los deportistas que practican deportes individuales.				
38	8 El espacio de Javiere le favorece para realizar la demostración del ejercicio o la secuencia (cuerpo completo).				
39	<b>SR2</b> <b>Síntesis Reflexión 2</b>				
40	1 Se conversa lo observado en la clase, se comentan algunas apreciaciones que Javi tenía acerca de la clase, ya que fue una instancia	1,2,3,4		1	tener una experiencia extra as retroalimentación pedagógica
41	2 para que los estudiantes de taller 3 compartieran ideas de juegos a realizar, sin embargo, ninguno llegó con lo que habían acordado,				
42	3 por lo tanto, Javi utilizó un juego que era un poco más conocido por los niños y niñas, se sugiere tener más variedad en torno a				
43	4 los juegos lúdicos o bien, tener una experiencia extra asociada a lo trabajo para evitar las improvisaciones o comentarios de aquel estilo.				
44					
45					

B21					
A	B	C	D	E	F
	Síntesis reflexiva original D1 E1	n° de líneas	N° nudos libres	nudos libres - primer nivel	Categorías
1	<b>SR1</b> <b>Síntesis Reflexiva 1</b>				
2	1 Se comenta lo observado en las clases y se conversan sugerencias de mejora para el uso efectivo del tiempo con algunas estrategias.	1,2,3,4,5		1	se conversan sugerencias de retroalimentación pedagógica
3	2 Utilizar el tiempo espera para recordar los elementos importantes a considerar: zapatas y espacio,				
4	3 con el fin de utilizar aquel tiempo de espera en organizar lo que requieren para estar preparados.				
5	4 Descargar los videos de Youtube para evitar distracciones o				
6	5 realizar la edición de los videos para unir solo las partes que necesita de aquellos.				
7	6 También se mencionan los elementos positivos:	6,7,8		2	relevar lo positivo Analisis de la clase pedagógica
8	7 Se relaciona la secuencia con el preparamiento físico de los deportistas que practican deportes individuales.				
9	8 El espacio de Javiere le favorece para realizar la demostración del ejercicio o la secuencia (cuerpo completo).				
10	<b>SR2</b> <b>Síntesis Reflexión 2</b>				
11	1 Se conversa lo observado en la clase, se comentan algunas apreciaciones que Javi tenía acerca de la clase, ya que fue una instancia	1,2,3,4		1	tener una experiencia extra as retroalimentación pedagógica
12	2 para que los estudiantes de taller 3 compartieran ideas de juegos a realizar, sin embargo, ninguno llegó con lo que habían acordado,				
13	3 por lo tanto, Javi utilizó un juego que era un poco más conocido por los niños y niñas, se sugiere tener más variedad en torno a				
14	4 los juegos lúdicos o bien, tener una experiencia extra asociada a lo trabajo para evitar las improvisaciones o comentarios de aquel estilo.				
15					
16					


B21 Fue para ambas un desahogo emocional y profesional,					
A	B	C	D	E	F
	Síntesis reflexiva original D2 E1	n° de líneas	N° nudos libres	nudos libres - primer nivel	Categorías
1	<b>SR1</b> <b>Síntesis Reflexiva 1</b>				
2	1 Se parte la reunión preguntando como está y como se sintió en la clase,	1		1	preguntas de vinculación vinculación so
3	2 luego se realizan las siguientes preguntas:	2,3,4,5,6		2	preguntas de análisis de clases análisis de clase pe
4	3 ¿Cómo crees que estuvo tu inicio?				
5	4 ¿Los estudiantes participaron en el inicio?				
6	5 ¿Hubo interacción por parte de ellos? ¿Por qué?				
7	6 ¿El inicio de la clase tuvo relación con el desarrollo?				
8	7 Se conversa en base a estas preguntas y se formulan cambios construidos por ella, en base a ejemplos y reflexiones.	7		3	preguntas para mejora y acuerdos retroalimentación pe
9	<b>SR2</b> <b>Síntesis Reflexiva 2</b>				
10	1 La reunión se basó en las siguientes preguntas:	1,2,3,4		1	preguntas de análisis de clase análisis de clase pe
11	2 ¿Qué fue lo diferente entre el inicio de la semana pasada y este inicio?				
12	3 ¿Crees que cambió en algo tu clase al cambiar la forma de inicio?				
13	4 ¿El inicio fue coherente con lo realizado posteriormente?				
14	5 Se conversó sobre estas tres preguntas, reflexionando sobre como el inicio cambió	5,6		2	reflexión sobre las sugerencias retroalimentación pe
15	6 con la sugerencias y reflexiones realizadas anteriormente.				
16	7 Ambas quedamos muy contentas con el cambio en las clases y las observaciones.	7		3	ambas contentas por las mejoras Satisfacción de logro so
17	<b>SR3</b> <b>Síntesis Reflexiva 3</b>				
18	1 Se conversa sobre nuestras planificaciones, se observó a Aline nerviosa y preocupada porque quedaba muy poco	1,2		1	preocupación académica creencias so
19	2 tiempo para los exámenes libres y en historia aún quedaba mucho por pasar.				
20	3 Fue para ambas un desahogo emocional y profesional,	3		2	desahogos y consejos contención so
21	4 nos aconsejamos en nuestras propuestas de la unidad 6.	4,5		3	apoyo en organización compartir experiencias pe
22	5 Se conversó sobre como mediar en ciertas situaciones y nos apoyamos para organizar la unidad.				
23					
24					

## Anexo 13. Presentación inicial.



“Trabajo colaborativo como motor de prácticas pedagógicas y facilitador de aprendizajes en el Colegio Los Bosques”

Jocelyne Olivares J  
Coordinadora pedagógica



# ¿Qué es la colaboración?

## Ideas del equipo (06 de julio):

- Conocer las habilidades de unos y otros para trabajar juntos. (D1 E)
- Trabajar con objetivo en común, distribuyendo roles (pueden ser flexibles), organización para la mejora. (D2E)
- Metas en común, apoyarse unos a otros, vínculos, asociados en valores. (D1EB)
- Acuerdos mutuos. (D2EB)
- Diferenciar colaborativo de cooperativo. (DP)
- Colaborar es construir en conjunto. Con roles definidos y distintos. Comunicación fundamental. Proceso de análisis y reflexión continua. (D3EB)
- comunicación base para que resulte. (D4EB)
- Importancia de la estructura de roles. (CC)
- Debe reflejar los Valores CLB ( honestidad, empatía, responsabilidad, perseverancia y respeto) (PA1)
- Implica potenciarse con las habilidades del otro. (DM1)
- Buscando aliados para construir.( DY)
- Valoración de la diversidad para construir con un objetivo común y hacer algo más armonioso. (DM2)
- Definir desde donde me paro yo en la colaboración. Qué hago yo dentro del engranaje. Reconocerse como parte del todo y valorar el NOSOTROS. (DF)
- Situarse y posicionarse en el grupo validando la opinión y el aporte de todos. Valorando lo que se hace por el grupo. (D)
- Implica complementarse, conocerse y comunicarse para potenciarse y llegar a un objetivo. (PA2)

### CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO: TRABAJO COLABORATIVO

Estrategia que implica metas, normas y valores compartidos, con objetivos en común, que se construye en conjunto, mediante la comunicación y la potenciación de unos y otros.



# Cronograma y Plan de acción

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PROFESIONAL	JULIO				AGOSTO			
	06	13	20	27	03	10	17	24
Conversatorio inicial sobre trabajo colaborativo.	X							
Encuentro grupal 1. Acciones y estrategias para el trabajo colaborativo online. Presentación experiencia de amigos críticos a cargo de la coordinadora de UTP (Investigador a cargo)	X							
Revisión de la experiencia. (investigador a cargo)		X						
Encuentro grupal 2. Mi objeto representativo sobre la colaboración. (presentación oral)			X					
Encuentro grupal 3. Mis puentes para el trabajo colaborativo. (reflexión escrita)					X			
Revisión de la experiencia 2 y 3.						X		
Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X
AMIGOS CRÍTICOS	JULIO				AGOSTO			
Implica observación de aula y encuentro de común acuerdo.	06 al 10	13 al 17	20 al 24	27 al 31	03 al 07	10 al 14	17 al 21	24 al 28
Primer encuentro de amigos críticos.		X						
Segundo encuentro de amigos críticos.			X					
Tercer encuentro de amigos críticos.				X				
Cuarto encuentro de amigos críticos.					X			
Bitácora de amigos críticos (entrega síntesis de cada participante sobre la experiencia)						X		
Evaluación de la experiencia con todo el equipo.								X



## Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAP)

Estrategia colaborativa se caracteriza por la presencia de valores y normas compartidas de la escuela, la colaboración y el diálogo como fuentes de aprendizaje.

Utilizaremos el espacio de trabajo de consejo pedagógico para reuniones grupales.

## FECHAS A CONSIDERAR, RECURSOS A ELABORAR.

### OBJETO SIMBÓLICO

- Crear o diseñar objeto que represente la colaboración en el CLB.
- Presentar el objeto en la CAP (máx. 10 min) 20 de julio.



### LOS PUENTES COLABORATIVOS

- Escoger un Puente (foto, dibujo) que represente los puentes que has construido en tu vida para colaborar con otros en sus prácticas pedagógicas.
- Presentar el puente en la CAP (máx. 10 min) 03 de agosto.

## “Amigos críticos”

### ¿Qué es?

- Diálogo profesional, análisis y mejora de la enseñanza y el aprendizaje entre pares de docentes que asumen el papel de amigos críticos *recíprocos*.

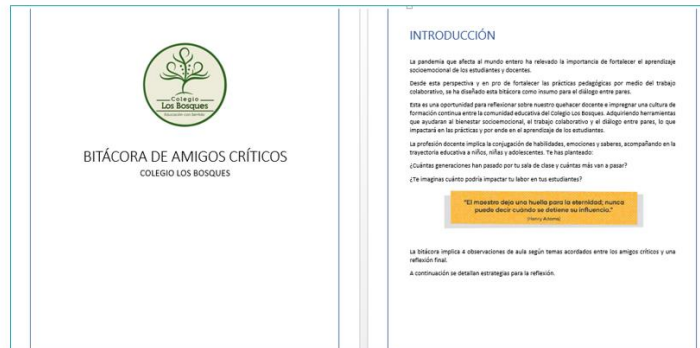


### PASO A PASO

- Escoger amigo crítico.
- Definir sesiones de observación de aula.
- Definir reunión una vez a la semana para dialogar.
- Realizar observación escrita de las prácticas pedagógicas, reunirse a dialogar.
- Entregar bitácora con observaciones y conclusión de la experiencia.



# Bitácora de Amigos Críticos.



Francisca, tu estudiante, se te acerca durante el recreo y te cuenta que está feliz porque se siente muy preparada para la prueba. Te cuenta que ha estudiado mucho y que hasta lo ha pasado bien haciendo los ejercicios.

Una según creas es correcta. La respuesta correcta puedes verla en el pie de página: <sup>38</sup>

"Bueno, Francisca, espero que ahora de verdad lo hayas entendido y mejores tus notas, porque si sigues así, vas a reprobar." **A**

"La prueba está muy difícil." **B**

"Qué bueno." **C**

"Blen, Francisca, sin duda que va a ser así. Has estado atenta en clases y cuando uno lo pasa bien haciendo los ejercicios, es porque ya lo entendió. Podrías ofrecerle ayuda a tus amigas, creo que serías un gran aporte para ellas." **D**

- pasiva destructiva
- activa destructiva
- activa constructiva
- pasiva constructiva

<sup>38</sup> Respuesta activa destructiva; pasiva destructiva; pasiva constructiva; activa constructiva.





## Da ejemplos de respuestas para la situación.

Llegas cansado/a del trabajo a tu casa y tu pareja te cuenta que tuvo un gran día, que logró terminar el informe que tanto tiempo llevaba trabajando y quedó muy satisfecho/a.

Caminando por la calle te encuentras con un amigo o amiga y te cuenta lo feliz que está porque encontró trabajo.

Estás en clases, pides las tareas, y te das cuenta que casi todos la hicieron.

**Al terminar la sesión reflexiona:**

¿En qué contexto te resultó más fácil o más natural la respuesta activa constructiva? ¿Por qué?

## Trabajo colaborativo en la comunidad educativa:

Desde la ley 20.903 (DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE) del MINEDUC, el trabajo colaborativo y la reflexión son piezas claves para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Y el trabajo colaborativo se entiende como una **metodología de trabajo** entre los **agentes educativos (docentes, directivos y administrativos)** donde de manera conjunta analizan, monitorean, comprenden y reflexionan lo que sucede en las aulas y en la escuela, aborden y **resuelvan los problemas**, teniendo un **objetivo común**, velando tanto por las actuaciones individuales como en el colectivo.

Este **proceso de co-construcción** será tanto de crecimiento individual como del grupo, aprendiendo más allá de lo que podría hacerse por si solo, fruto de la interacción y **diálogo** con los otros colaboradores, favoreciendo la mejora e innovación en las **práctica pedagógicas** y consecuentemente en los **aprendizaje de los estudiantes**.



**Anexo 14. Actas Consejo Pedagógico.**

<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> <b>Plataforma zoom</b>	<b>Fecha</b> <b>06/07/2020</b>	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.	<b>PARTICIPANTES:</b> Todo el equipo pedagógico (15) Fundadora	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bloque 1:</li> <li>- Presentación proyecto formación continua entorno al trabajo colaborativo.</li> <li>- Participantes opinan sobre su visión del trabajo colaborativo.</li> <li>- Meditación 5 min yoga.</li> <li>- Bloque 2</li> <li>- Continúa la presentación mediante ppt.</li> <li>- Se responden dudas y consultas.</li> <li>- Cierre con preguntas reflexivas.</li> </ul>		
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>	<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se envía mail con documentos de la presentación.</li> <li>- Participantes docentes enviaran posibles duplas de trabajo para realizar experiencia de bitácora de amigos críticos a coordinación pedagógica.</li> </ul>	Coordinadora pedagógica	Lunes 06/07/2020 18:00 hrs
<b>OBSERVACIONES:</b>		

<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> Plataforma zoom		<b>Fecha</b> 20/07/2020	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> Todo el equipo pedagógico (15)	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámica inicial adivinanzas e imitación.</li> <li>- Encuentro de reflexión "trabajo colaborativo"</li> <li>- Presentación objeto colaborativo (analogía)</li> <li>- Cada participante expone su objeto y se comenta la experiencia.</li> <li>- Organización de eventos CLB.</li> </ul>			
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>		<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos:</li> <li>- Pausa pedagógica semana 03 al 07 de agosto.</li> <li>- Unidad 6. 10 de agosto al 11 de septiembre</li> <li>- Vacaciones 14 de septiembre al 23 de septiembre.</li> <li>- 24 y 25 trabajo administrativo.</li> <li>- 28 de septiembre retorno tercer trimestre</li> </ul>			
<b>OBSERVACIONES:</b>			

<p align="center"><b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB</b> <b>Plataforma zoom</b></p>	<p align="center"><b>Fecha</b> <b>10/08/2020</b></p>	
<p><b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.</p>	<p><b>PARTICIPANTES:</b> falto PA2</p>	
<p><b>TEMAS TRATADOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- - Actividad inicial ( MC)</li> <li>- - Encuentro reflexivo "puentes colaborativos"</li> <li>- Cada una presenta su puente.</li> <li>- - Reflexión de cierre</li> <li>- Importancia de la colaboración.</li> <li>- Importancia de reflexionar sobre la colaboración, las prácticas pedagógicas y nuestro quehacer docente.</li> <li>- Se agradece la participación</li> </ul>		
<p align="center"><b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b></p>	<p align="center"><b>RESPONSABLE/S</b></p>	<p align="center"><b>PLAZO/S</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- - En las reuniones de nivel realizar autoevaluación de la reunión en base a las siguientes interrogantes:</li> <li>- ¿Trabajamos colaborativamente en la unidad integradora o en los proyectos de aula?</li> <li>- - ¿Cuál es el rol de cada una?</li> <li>- - ¿Cuál es mi contribución?</li> <li>- - ¿Cómo es el liderazgo en el nivel?</li> <li>- - ¿Los proyectos de la unidad son eficientes y eficaces?, ¿se están logrando los objetivos propuestos?</li> <li>- ¿Cómo podemos mejorar?</li> </ul>	<p>Cada guía de nivel</p>	<p>Hasta finalizar el trimestre.</p>
<p><b>OBSERVACIONES:</b></p>		

<b>ACTA REUNIÓN CONSEJO PEDAGÓGICO 2020 CLB Plataforma zoom</b>		<b>Fecha 31/08/2020</b>	
<b>OBJETIVO/S:</b> Reflexionar sobre el trabajo colaborativo en el Colegio Los Bosques.		<b>PARTICIPANTES:</b> FALTO PA, DY	
<b>TEMAS TRATADOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ANÁLISIS DE CASO y reflexión de la experiencia.</li> <li>- Levantamiento de acciones concretas por grupo.</li> <li>- Conceptos claves: OBSERVACIÓN - VINCULACIÓN - REGISTRO - SEGUIMIENTO.</li> <li>- Se realiza reflexión sobre exp de amigos críticos.</li> </ul>			
<b>ACUERDOS Y COMPROMISOS</b>		<b>RESPONSABLE/S</b>	<b>PLAZO/S</b>
- Enviar respuestas a Coordinación pedagógica sobre el análisis de caso y responder el cuestionario de forma individual.		Cada participante	hoy si es posible
<b>OBSERVACIONES:</b>			

## **Anexo 15. Actas reunión pedagógica.**

### **REUNIÓN PEDAGÓGICA**

GUÍA: DI

FECHA: 10 de Junio, 2020.

#### **ACUERDOS Y/O COMPROMISOS**

Se acuerda lo siguiente:

1. Comunicar las peticiones que tiene al Consejo Directivo.
2. Buscar estrategias desde convivencia con tips para autocuidado.
3. Reforzar y canalizar hacia dónde deben ir guiadas las consultas que tiene el equipo hacia el área que corresponda: Gestión- Académico- Finanzas- Convivencia.
4. Buscar estrategias para comunicar y favorecer el diálogo y la comprensión de los mensajes entregados.

**NOMBRE Y FIRMAS**

### **REUNIÓN PEDAGÓGICA**

GUÍA: D1EB

FECHA: 10 de Junio, 2020.

#### **ACUERDOS Y/O COMPROMISOS**

Se acuerda lo siguiente:

1. Comunicar las peticiones que tiene al Consejo Directivo.
2. Buscar estrategias desde convivencia con tips para autocuidado.
3. Reforzar y canalizar hacia dónde deben ir guiadas las consultas que tiene el equipo hacia el área que corresponda: Gestión- Académico- Finanzas- Convivencia.
4. Buscar estrategias para comunicar y favorecer el diálogo y la comprensión de los mensajes entregados.
5. Reforzar la empatía en el quipo, recordando que la responsabilidad de cada integrante es fundamental para que se pueda trabajar en forma ordenada, puntual y eficaz.
6. Se pondrá mayor énfasis en el lenguaje positivo.

**NOMBRE Y FIRMAS**

## Sesión final

### ANÁLISIS DE CASO

#### 1. En grupos lean y respondan.

##### Análisis de caso contextualizado.

En el curso xxxxx durante la unidad Mi país, asisten durante la dos primeras semanas 5 de 16 niños a las sesiones de zoom de las especialistas, en educación física abordan bailes típicos, en música y arte instrumentos musicales y la guía de sala trabaja pueblo originarios, a clases con la guía de sala asiste todo el curso, en ella redactan afiche informativo. Durante la sesión de viernes en la clase de especialidad, estudiante xxxxx manifiesta incomodidad al no poder realizar la experiencia, grita y luego silencia su micrófono y apaga la pantalla. La mamá envía mensaje solicitando mayor atención a su hijo en clase a la guía de sala, la cual no sabe lo que ocurrió, revisa la ficha del estudiante, la que se encuentra vacía. La guía resuelve sola enviando mail a la familia.

El grupo tiene 15 minutos para analizar y reflexionar el caso:

1. ¿Cuáles son las fortalezas y desafíos del caso?
2. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza en la unidad de aprendizaje?
3. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos actitudinales?
4. ¿Qué acciones se podrían realizar para potenciar los desafíos a nivel de relaciones entre guías?
5. ¿Cuál es el beneficio del trabajo colaborativo?
6. ¿Qué condiciones hacen posible compartir y colaborar con otros?
7. ¿Cómo aportaría cada una al trabajo colaborativo?

The screenshot shows a Zoom meeting in progress. The main window displays a Google Docs document titled "Sesión final caso contextualizado.docx". The document text reads: "En el curso xxxxx durante la unidad Mi país, asisten durante la dos primeras semanas 5 de 16 niños a las sesiones de zoom de las especialistas, en educación física abordan bailes típicos, en música y arte instrumentos musicales y la guía de sala trabaja pueblo originarios, a clases con la guía de sala asiste todo el curso, en ella redactan afiche informativo. Durante la sesión de viernes en la clase de especialidad, estudiante xxxxx manifiesta incomodidad al no poder realizar la experiencia, grita y luego silencia su micrófono y apaga la pantalla. La mamá envía mensaje solicitando mayor atención a su hijo en clase a la guía de sala, la cual no sabe lo que ocurrió, revisa la ficha del estudiante, la que se encuentra vacía. La guía resuelve sola enviando mail a la familia." Below this text, it says "El grupo tiene 15 minutos para analizar y reflexionar el caso:" followed by a list of seven questions. The Zoom interface shows four participants in a video grid on the right side, with names like JOCELINE OLIVARES, Marcella Canales, Silvana Magnasco M., and Aline Kautzer visible. The Zoom control bar at the bottom includes options like Mute, Stop Video, Participants, Chat, Share Screen, Record, Breakout Rooms, Reactions, and Leave Room.

Anexo 17. Acta reunión extraordinaria.



ACTA REUNIÓN CLB	Fecha 3 DE SEPTIEMBRE 2020	Horario Inicio: 20:00 Cierre: 22:30
<p><b>OBJETIVO/S:</b> A solicitud de las guías se realiza reunión para tratar temas varios.</p>	<p><b>PARTICIPANTES:</b> Maribel Lara, Javiera Vergara, Aline Klenner, Anacarolina Gajardo, Romina Jara, Francisca Almonacid, Jocelyne Olivares, Solanch Salinas, Rima Maturana, Paulina Díaz, Francisca Santa María, Marcela Leiva, Carolina Magnasco</p>	
<p><b>TEMAS TRATADOS:</b></p> <p>Maribel- Siento que es una falta de respeto que no esté Roxana presente ya que la reunión del día anterior se cortó porque ella no podía asistir.</p> <p>Paulina- Dice que debería estar Marcela Canales y Roxana en esta reunión. Que la reunión del día anterior no se debería haber interrumpido.</p> <p>Carolina Magnasco- Explica que no es necesario que esté Roxana que si es un tema puntual con ella se debería tratar entre ambas partes. Que en esta instancia se verán temas globales que inquieten o preocupen al equipo en general.</p> <p>Paulina- Que existe un mal manejo de la información de parte de convivencia.</p> <p>Romina- Manifiesta a Roxana su descontento respecto a una situación puntual y pide disculpas, luego de esto lleva el mensaje y este se tergiversa.</p> <p>Aline- Le han pasado muchas situaciones similares. El rol de convivencia se ha trabajado mal. Roxana hace malos comentarios de familias, compañeras, estudiantes y expone pensamientos de las familias. No puedo entender que en un colegio que se rige por los valores que dice la persona encargada de convivencia haga comentarios en contra de relaciones homosexuales y de personas que sientan atracción por otra de su mismo sexo. Esos son los valores del colegio? En reunión puntual la encargada de convivencia entra diciendo: "Alguien está hablando cosas y la joce está súper enojada". Frente a estos tipos de comentarios el equipo comienza a no hablar más.</p> <p>Maribel- Ya no hay confianza.</p> <p>Rima- También estaba en ese grupo, se rompieron relaciones cercanas por la información y comentarios que emitía Roxana. Se emite juicio de valor. No existe el trabajo colaborativo ya que hay cosas que se imponen, se dice que se cuida el equipo, pero no lo sentimos así. Mari ha ofrecido a convivencia varias veces ayudar pero no se le ha aceptado su ofrecimiento. Se han descuidado a las guías.</p> <p>Sol- Apoya a Rima, cuando se vió sobrepasada no se sintió escuchada por el Colegio, si en cambio con sus colegas que sintió apoyo y compañía. El rol de convivencia lo vivió con sus compañeras.</p>		

Javi- Lo he conversado varias veces, con la Joce y con la Marce C. Siento que el equipo da y da y no al revés. Sensación que se le entrega mucho al "cliente pero no al equipo"  
El rol de la Roxy como cabeza no tiene el profesionalismo que se necesita. Sacaron psicóloga por Roxy y no tiene las competencias, "no supo" y se le dio un rol que no correspondía. Fue culpa de dirección.  
Dirección tiene que hacerse cargo del equipo, preguntar se algo falta, si están bien.  
Rima- Es tan grande al mal manejo que no se sabe en quien confiar.  
No hay preocupación real por el equipo. A mis los primeros meses me dieron internet y después nada, yo he tenido que gastar mucho de mi plata y nadie me ha preguntado nada.

Francisca SM- Siento que no ha habido preocupación por el equipo. Se han tomado decisiones y me gustaría saber las razones. Que la comunicación sea más transparente.

Aline- No tuve discusiones con Roxy, ella no me daba el espacio para hablar. Lo que se ha hecho con Bruno Perci está súper bien, no tengo nada que decir.  
Los comentarios que emitía no son de una encargada de convivencia, "las mujeres hoy en día están muy sensibles y no se les puede decir nada" "Este cabrito"

Javi- Ya no hay confianza y no sabemos en quien confiar.

Romi- Creo que tenemos que priorizar el profesionalismo sobre la amistad. No podemos forzar ser todas amigas.