UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
POSTGRADOS EDUCACIÓN

CONSEJO DE PROFESORES: INSTANCIAS SOBRE LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA O INSTANCIAS INFORMATIVAS EN EL COLEGIO MASTER SCHOOL DE LAMPA DURANTE EL AÑO 2015.

SOLO USO ACADÉMICO

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN
Y GESTIÓN EDUCACIONAL.

Alumna: Barría Soto Alba Lucía.
Profesora Guía: Dra. Marcela Gutiérrez Toutin.
Año: 2015.

Dedicatoria

Para ti, el amor de mí vida, Francisco Román, quien fue el impulsor de este gran desafío, quiero agradecer por todos tus consejos, por ser mi guía en los momentos difíciles y mi compañero de vida. Quiero darte gracias por todo el apoyo que me has dado cuando más te he necesitado. A ti, mí hijo Gabriel que me esperabas con paciencia a que llegara cada sábado; y a ti mí bebé que con emoción supe que venías y que has hecho que me entusiasme a terminar un proyecto que tenía desde niña cuando soñaba que iba a ser una gran profesora.

SOLO USO ACADÉMICO

Agradecimientos

En primer lugar, doy gracias a Dios por su bondad, por poner a las personas indicadas en mí camino y por guiarme en mis estudios. A mi familia, fuente de apoyo incondicional en mi vida y en los momentos difíciles. En especial, el más grande agradecimiento a mí madre, que sin su ayuda hubiese sido imposible culminar mi profesión. Gracias Madre por tantos sacrificios entregados.

A mis profesores, especialmente al Sr. Claudio Molina, por su apoyo incondicional y dispuesto en todo momento a colaborar en mí trabajo.

A mi profesora guía Doctora Marcela Gutiérrez conocedora de mi circunstancia, por motivarme a terminar este proyecto que sin su ayuda no lo hubiese logrado. Le agradezco toda su sabiduría y su paciencia porque usted me dio una visión superior de la educación y la forma en que podemos ser un aporte como profesionales en la sociedad actual.

Por último, le doy gracias a mis compañeros de trabajo, colegas, quienes amablemente respondieron mis entrevistas y me comentaron sobre el saber que entrega la experiencia profesional docente.

SOLO USO ACADÉMICO

INDICE

INTRODUCCIÓN……1-2

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN……3-4

1.1 Problematización……5

1.1.1 Formulación……..5

1.1.2 Fundamentación……6

1.1.3 Justificación……6-7

1.1.4 Relevancia……..7-8

1.1.5 Factibilidad……..8

1.1.6 Complejidad……....8

1.1.7 Delimitaciones……...9

1.1.8. Pertinencia con el Magíster Cursado……..9

1.2 Objetivos……...10

1.3 Preguntas de investigación……11

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO……..12

2.1 Introducción a marco teórico……13

2.1.1 Factores que inciden en la Gestión eficaz……14-19

2.2 Conceptualización y nociones sobre liderazgo……...19-23

2.2.2 El consejo de profesores……20-24

2.3 Conceptualización de la organización educativa como Comunidad profesional de Aprendizaje……24

2.4 La función del profesorado en la reflexión pedagógica……...25-29

SOLO USO ACADÉMICO

2.5 Orientaciones de la normativa educacional en Chile sombre el Consejo de profesores……..29-35

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO……36

3.1 Paradigma de base……36-37

3.2 Caracterización del tipo de diseño a emplear……37-39

3.3 Universo de referencia y muestra bajo estudio……39-40

3.4 Caracterización del diseño……40-41

3.5 Instrumentos y/o Técnicas……...41-42

3.6 Plan de Análisis de los datos...…….....42

3.7 Descripción del trabajo de campo o terreno……43

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS……44

4.1 Presentación……..44

4.2 Análisis de los resultados……44-60

4.3 Discusión……60-62

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES……63

5.1 Conclusiones en relación con el problema……..63

5.2 Conclusiones en relación con el objetivo general……..64

5.3 Conclusiones en relación con los objetivos específicos……..64-67

5.4 Conclusiones en relación con las preguntas de investigación……68

5.5 Conclusiones en relación con el contenido del Marco de Referencia……68

5.6 Otras conclusiones……68-69

5.7 Recomendaciones Y/o Sugerencias……...69-70

SOLO USO ACADÉMICO

BIBLIOGRAFÍA……..71-73

ANEXOS……74-106

SOLO USO ACADÉMICO

Resumen

Esta investigación comprende la importancia de la reflexión pedagógica en una unidad educativa, haciendo énfasis en el trabajo colectivo como una herramienta fundamental para la conducción de equipos de trabajo a nivel educativo.

Primero, se detalla una revisión bibliográfica actualizada en torno al tema, para posteriormente aplicar las constantes observaciones que se llevaron a cabo en el contexto del consejo de profesores del Colegio Master School de Lampa. Además, se establecen las percepciones que poseen los docentes y los directivos en torno a la reflexión pedagógica.

Para las entrevistas se aplicó un instrumento que fue validado por dos jueces y además de la observación de los consejos de profesores.

Como resultado del trabajo, se concluye que los docentes y directivos reconocen la importancia de la reflexión pedagógica para el desarrollo profesional docente y también para la mejora de la educación. Sin embargo, UTP quien dirige la instancia de reflexión considera que no se puede llevar a cabo, debido a que por un lado el trabajo administrativo de los docentes que envía el Mineduc es priorizado y por otro lado, los mismos docentes no manifiestan interés por participar en una instancia de reflexión.

SOLO USO ACADÉMICO

Palabras clave: Colegio – docente – mejora de la educación.

ABSTRACT

This research understands the importance of pedagogic reflection in an educational unit, emphasizing collective work as a fundamental tool for conducting work teams at an educational level.

First, an updated bibliographic review on the subject is detailed, to subsequently apply the constant observations that were carried out in the context of the teachers' council of the Master School of Lampa. In addition, the perceptions that teachers and managers have about the pedagogic reflection are established.

For the interviews an instrument was applied that was validated by two judges and in addition to the observation of the teachers' councils.

As a result of work, it is concluded that teachers and managers recognize the importance of pedagogical reflection for professional teacher development and also for the improvement of education. Nevertheless, Utp who directs the reflection instance considers that it can not be carried out, because on the one hand the administrative work of teachers who send the Mineduc is prioritized and on the other hand, the same teachers do not show interest in participating in an instance of reflection.

Key words: school - teacher – improvement of education.

SOLO USO ACADÉMICO

INTRODUCCIÓN:

En la actualidad diversos estudios a nivel internacional (Leithwood y colaboradores, 2006; y nacional (Weinstein, 2009; reconocen la importancia del liderazgo directivo y de una buena gestión, ya que pueden provocar un gran impacto en el aula y, por ende, en la calidad educativa. Los problemas de gestión incluyen muchos factores desde la inamovilidad del personal, en el caso de los establecimientos municipales, hasta los aspectos de competencia y de autoridad de los directivos. El liderazgo directivo, según la literatura educacional, tiene una incidencia muy alta en cuanto a la calidad educativa de una institución escolar, de hecho es el segundo factor intraescuela después de las competencias docentes (Wenstein, 2009).

Los directivos en Chile aún se encuentran con una asignatura pendiente en cuanto al liderazgo y al trabajo en equipo, ya que aún mantienen estilos de paradigmas que ya se encuentran en retirada, que se caracterizan por ser burocráticos y verticalistas, con poca o nula participación de los profesores. Hoy en día el nuevo paradigma pedagógico requiere de un líder que refleje un perfil dinámico, cercano y conducente. Los directivos deben apoyar el trabajo de los profesores en un colectivo enfocado en lo pedagógico:

“En una empresa tan intensiva en conocimientos como la enseñanza – aprendizaje, la única forma de llevar a cabo estas tareas complejas es distribuyendo ampliamente la responsabilidad de liderazgo entre los diferentes roles de la organización y trabajando arduamente para crear una cultura común” (Elmore, 2010).

Es primordial ayudar en la guía del conocimiento de las estrategias pedagógicas que se implementan en el consejo de profesores, que sea práctico y útil, que se pueda aplicar en la realidad que experimenta el colegio en estudio, para mejorar el trabajo en equipo del establecimiento y de esta manera, el liderazgo del director. Es por esto, que se ha decidido abordar un tema que permita reflejar el funcionamiento de los consejos de profesores, con la forma en que ellos se organizan y distribuyen las tareas.

La investigación permitirá obtener información acerca de cómo el Director y el equipo directivo gestiona el centro educacional, en especial la variable de la cual se le dará la mayor importancia en esta investigación y que dice relación con el funcionamiento del consejo de profesores en cuanto al desarrollo de estrategias pedagógicas para la mejora educativa.

SOLO USO ACADÉMICO

Para poder recoger los datos necesarios de este estudio de caso, se aplicará una entrevista a los docentes que participan en las reuniones de profesores y a los directivos que harán de informantes de esta investigación. También se recurrirá a la observación cualitativa participante del funcionamiento de los consejos de profesores y su articulación con la normativa actual y de exigencias de estándares mínimos tanto para directivos como para docentes en cuanto a las responsabilidades que tienen en la reflexión pedagógica.

En nuestro país la actual Reforma educacional, a partir del año 1996 contempló el diseño de programas integrales de cobertura universal, que el programa MECE media (Mejoramiento de la equidad y calidad de la Educación), que insertó el incentivo a la pro actividad docente, que aborda tareas de reflexión y desarrollo de capacidades, a través de los Grupos Profesionales de Aprendizaje.

El mejoramiento del consejo de profesores pasa por cambios en el modelo de dirección escolar hacia un liderazgo distribuído, lo cual puede favorecer los resultados de los establecimientos (Bolívar, 2010: 9-33). De esta manera la dirección no puede limitarse a una mera gestión administrativa-burocrática sobre las responsabilidades, a pesar de que así lo determine la ley N° 20.501 de "La Calidad y Equidad de la educación" en su artículo N° 1 que señala:

"En el ámbito administrativo: organizar, supervisar y evaluar el trabajo de los docentes y del personal regido por la ley N ° 19.494"

De esta manera, los consejos de profesores son instancias fundamentales en que los docentes pueden actualizar y potenciar su desarrollo profesional, especialmente a través de la reflexión pedagógica en conjunto con sus colegas acerca de su quehacer en el aula, lo cual favorece no sólo los aprendizajes de los alumnos, sino que también la creación de un ambiente propicio de solidaridad y colaboración entre los profesores. En la actualidad esto es primordial en los centros educacionales de nuestro país, especialmente debido a las exigencias cada vez mayores que el MINEDUC impone a los establecimientos del país. Pero, además, el trabajo colaborativo es una necesidad en las unidades educativas debido al contexto en que nos encontramos de una realidad vertiginosamente cambiante, ya que es una forma de trabajo en que las fortalezas (intelectuales, físicas y emocionales) de muchos pueden sumarse para afrontar con mayor eficiencia los retos a los que se ve sometida la organización.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Problematización

Entendiendo que la reflexión pedagógica es una instancia altamente necesaria en las escuelas para promover el desarrollo profesional de un cuerpo docente reflexivo, capacitado, coordinado y capaz de responder manera efectiva a las demandas de calidad educativa que recaen en la escuela, es fundamental que sea bien dirigido por parte del equipo de gestión, pero especialmente por el director . De esta manera, no basta con tener un horario asignado para este, sino que sea útil y productivo para el desarrollo del profesional docente como para coordinar y enseñar las mejores prácticas para el aula. En este sentido, según Elliot, 2003, la reflexión para la mejora de la práctica implica la consideración tanto de los resultados como de los procesos.

El término Reflexión Pedagógica es el acto medular de un docente, ya que él le permite relacionar adecuadamente los propósitos educativos con las orientaciones curriculares, las planificaciones de clases y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, que conformarán los contenidos que enseñará a sus alumnos. La reflexión en sí conlleva un accionar del sujeto que reflexiona, que puede ser o no ser voluntario y consciente. El acto mismo de reflexión, puede tener distintas aristas que lo llevan a tener en cuenta diversos elementos y circunstancias, en las cuales se debe indagar, con el fin de tener un amplio panorama de la naturaleza y los propósitos de la Reflexión Pedagógica. La reflexión en sí, no es solamente un proceso técnico orientado a buscar los medios para lograr un determinado fin, sino que implica un proceso de reflexión ética en torno a la labor docente (Elliot, 2003)

En el Diccionario de la Real Academia Española, se mencionan cuatro significados de la palabra reflexión. El primero proviene del término latino reflexión, el cual trata de la acción y efecto de reflexionar. El segundo habla de la reflexión como la advertencia o consejo con que alguien intenta persuadir o convencer a otra persona. La tercera definición toma este concepto como la acción y efecto de reflejar o reflejarse. Y por último, define la reflexión como la manera de ejercer la acción del verbo reflexiva.

Las prácticas pedagógicas por otra parte, según Zabala (2008) plantea que el objetivo de todo profesional es que cada vez sea más competente, que mejore cada vez su quehacer profesional a partir del conocimiento y la experiencia, un conocimiento que interviene en la práctica y es fruto de los procesos de investigación; una experiencia que se da consigo mismo y con los estudiantes; teniendo en cuenta estos dos aspectos es importante que el docente examine y reevalué en la cotidianidad de su trabajo profesional las prácticas pedagógicas

SOLO USO ACADÉMICO

entendidas como procedimientos, acciones y estrategias que permiten regular las interacciones en el aula de clase, a través de lo que el docente enseña, ayuda a construir y darle significado, configurando su existencia como sujeto que interactúa en una subcomunidad aportando el desarrollo cultural. Las prácticas pedagógicas implican decidir cómo conducir el aprendizaje de los estudiantes, se proponen conocimientos que se consideran importantes para quienes aprenden, probablemente basados en concepciones específicas de un tema. Uno de los objetivos de las prácticas pedagógicas es la formación de los sujetos en su integridad de personas que interactúan en un contexto sociocultural, donde los estudiantes y maestros están convocados no sólo por el saber epistemológico, sino por varios factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula de clase e infieren en este proceso de formación.

La práctica docente está muy vinculada a la gestión, pues ella implica la construcción social de las prácticas en la institución escolar. La gestión corresponde al "conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan". La gestión escolar supone a la gestión pedagógica, que corresponde a "el conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza".

"Cuando no se reflexiona sobre las prácticas o cuando se realiza aisladamente, se corre el riesgo de permitir que otros utilicen el desarrollo del curriculum y la evaluación como formas de vigilancia y control jerárquicos de las prácticas pedagógicas. De este modo, los sistemas se vuelven centrados y tecnocráticos" (Elliot, 2003).

La reflexión debe incluir procesos de profundización teórica y práctica, teniendo en cuenta componentes como: relación y estilo pedagógico como elementos particulares de cada profesor, planeación en el aula como tarea para prever, anticipar, organizar y no para improvisar las actividades que se realiza con los estudiantes, y la evaluación como el proceso que ayuda al docente a descubrir hasta dónde llegaron, qué niveles de competencia alcanzaron y qué debilidades existieron en el proceso; en esa medida, se aprovecha el error como oportunidad de aprendizaje, para descubrir amenazas y convertirlas en oportunidades.

La gestión corresponde al "conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan". La gestión escolar supone a la gestión pedagógica, que corresponde a "el conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza".

SOLO USO ACADÉMICO

El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como formador y mediador debe reflexionar sobre su práctica pedagógica, ya sea para mejorarla o bien para fortalecerla, y desde esa instancia generar nuevos conocimientos, donde pueda desarrollar, además, un rol creativo, innovador y profesional.

Se ha resuelto investigar la reflexión de las prácticas pedagógicas ya que existe una clara correlación entre resultados escolares y el aprendizaje continuo, el cual dirigido y catalizado por el liderazgo del director permite generar la mejora de los aprendizajes.

1.1.1 Formulación

Por lo expuesto precedentemente, la pregunta-problema de la investigación es:

¿Qué instancias sistemáticas para la reflexión de las prácticas pedagógicas promueve el colegio Master School para fomentar el desarrollo profesional docente?

1.1.2. Fundamentación del Problema de Investigación:

La normativa actual no tipifica en primer lugar la conceptualización del consejo de profesores y en general es muy ambigua. De hecho, la ley n° 19.070 sólo establece tres funciones de los consejos de profesores, que son: consultivo, resolutivo, y técnico. Tampoco existe suficiente literatura nacional que aporte acerca del tema en tanto su funcionamiento y estructuración.

Actualmente, una de las principales instancias de participación y de comunicación en una unidad educativa son los consejos de profesores. Sin embargo, se caracterizan en ser meras instancias de información vertical o camisa de fuerza de deliberación. También por el mal uso del tiempo y por la desmotivación de los docentes. Los consejos de profesores se caracterizan por no tener una estructura técnica ni ordenada, ya que los profesores pueden transformar una reunión en un debate extenso y banal, donde se proponen organizar demasiadas tareas y se extienden de tal manera que no logran llegar al objetivo propuesto (Bolívar, 2010: 9-33). Múltiples estudios señalan con claridad y contundencia que el trabajo colaborativo entre profesores también constituye uno de los determinantes criterios de calidad (OCDE, 1989):

“La colaboración y el trabajo colegiado sólo son posibles mediante estructuras adecuadas que requieren, ineludiblemente, de la constitución de equipos o unidades de trabajo”. (Antúnez; 1999: 89-110).

SOLO USO ACADÉMICO

Múltiples evidencias avalan la afirmación anterior, el trabajo en equipo es una necesidad para los directivos y también para los profesores, ya que se justifica por varios motivos, la acción sinérgica suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual. Mediante la colaboración mejoran las ayudas que se les entregan a los educandos. También, el trabajo en equipo permite analizar en común problemas que son comunes con mayores y mejores criterios. Favorece además, entregar una educación de calidad que se ve beneficiada por una adecuada coordinación.

Sin embargo, las prácticas educativas son generalmente "aisladas" y verdaderas células lo cual, dificulta la coordinación de los equipos. Por eso es que el directivo debe tener en cuenta la siguiente recomendación (Antúnez; 1999: 89-110):

"Los directivos escolares suelen tener más tiempo que los demás para visualizar los problemas y acostumbran a tener una visión más completa e integral de lo que acontece en la institución. Pueden, por tanto, mejor que nadie, integrar capacidades, y son, por el lugar que ocupan, la principal barrera o puente para el desarrollo de los procesos colaborativos y de trabajo en equipo".

El aporte de esta investigación tiene que ver con entregar una evidencia de lo que sucede en la realidad del colegio particular subvencionado Master School de Lampa, en cuanto a enfatizar la importancia que tiene la reflexión pedagógica como instancia fundamental de articulación para mejorar la calidad de los aprendizajes en el sistema educacional.

En este sentido, promover la cooperación, la cohesión entre el profesorado, un sentido de trabajo bien hecho y desarrollar en los directores visiones de lo que quieren conseguir. Como señala Antonio Bolívar (1997): "Cuando se rediseñan los contextos laborales y papeles, potencian la toma de decisiones y el desarrollo institucional u organizativo".

SOLO USO ACADÉMICO

1.1.3. JUSTIFICACIÓN

Como alumna del Magister en Administración y Gestión siento la necesidad de aportar al estado del arte y de la investigación acerca del funcionamiento del consejo de profesores. En este sentido, se pueden detectar las prácticas ineficientes y obstáculos que impiden un buen trabajo no sólo administrativo, sino principalmente pedagógico que es el foco en el que se centra en la actualidad un buen liderazgo escolar.

También existe el interés de indagar sobre las reuniones, como parte del cuerpo de profesores del Colegio Master School, que es la unidad educativa en estudio. Especialmente poniendo énfasis en la estructuración del trabajo de equipo y la dedicación que se otorga a la reflexión pedagógica en pos de la mejora Elliot (2003: 1-3): “La pedagogía ha de ser en sí mismo un proceso reflexivo”

Del mismo modo, permitiría potenciar el trabajo en equipo y de desarrollo profesional docente; en lo que se refiere a mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Desde el punto de vista teórico, la realización de este estudio permite aportar antecedentes relevantes para el buen desempeño de los directivos en cuanto una herramienta útil para la gestión. Además, permitirá conocer acerca del desarrollo del trabajo colaborativo entre los docentes a través del desarrollo de estrategias pedagógicas.

Desde el punto de vista práctico, los resultados de esta investigación y la experiencia realizada podrían ser un referente y una modalidad replicable en otras realidades de unidades educativas con características similares.

Por lo anterior, se hizo necesario investigar y responder a los propósitos de los objetivos delineados para optimizar el trabajo en equipo.

SOLO USO ACADÉMICO

1.1.4. RELEVANCIA

La relevancia se debe a que el consejo de profesores es una instancia neurálgica para propiciar el desarrollo profesional de los docentes.

En el caso del equipo directivo es esencial esta investigación debido a que el consejo de profesores es la instancia desde donde se inician los grandes cambios en que se favorezcan el sentido principal de la educación en la actualidad que es poder mejorar los aprendizajes pero además, la capacidad de la unidad educativa de resolver de manera autónoma y autosugestionada sus propias problemáticas educativas. Sin embargo, diversos estudios que serán tratados en esta investigación, demuestran que los resultados de calidad en los aprendizajes se logran un buen trabajo de equipo en una unidad educativa.

Por su parte, en el caso de los docentes, este material será de gran ayuda debido a que ilumina un buen funcionamiento de los consejos de profesores, centrados en las prácticas pedagógicas y que el esfuerzo individual no genera

mejora en los aprendizajes, sino que por el contrario lo que genera mayor impacto es un trabajo colectivo y solidario, un trabajo en equipo.

En el caso del MINEDUC, es fundamental este estudio, pues son muy escasos las investigaciones que apunten hacia el trabajo en equipo efectivo, y principalmente porque la normativa educacional, entraba el trabajo en equipo, y favorece el trabajo administrativo. Además en la actualidad el foco de la calidad de la educación en Chile está centrado en que los colegios sean capaces de rendir un buen Simce y para esa evaluación de resultados se necesita de un buen trabajo de reflexión en equipo y de una buena conducción del mismo proceso.

1.1.5. FACTIBILIDAD

Es realizable, debido a que los insumos que requiere la investigación se encuentran disponibles para su observación a través del contacto oficial con las autoridades docentes directivas de los colegios. Esto asegura la presencia y la observación que requiere el estudio.

Se ha procurado el compromiso de parte de los líderes de UTP que el estudio al término de su realización pueda ser analizado y aplicado en sus diversas instancias institucionales, para de esta manera, desarrollar un efectivo consejo de profesores.

La factibilidad de concreción del trabajo, en definitiva, está asegurada tanto en los aspectos vinculados a los recursos humanos, como también en los económicos y logísticos.

SOLO USO ACADÉMICO

1.1.6. COMPLEJIDAD

Esta investigación es absolutamente viable, debido a que en la actualidad para el buen funcionamiento de las unidades educativas, es fundamental un trabajo colectivo bien dirigido desde el equipo de gestión y de los directivos. Además, porque si bien no existe suficiente bibliografía a nivel nacional, a nivel internacional hay una gran cantidad de aportes y de investigaciones que han publicado su experiencia acerca del buen funcionamiento de los consejos de profesores. En este sentido, tiene como propósito ser un gran aporte tanto al estado del conocimiento acerca del consejo de profesores como a la praxis propiamente tal, especialmente en el desarrollo del trabajo de los futuros líderes de centros escolares.

Desde el punto de vista práctico, el estudio es complejo debido a que requiere bastante esfuerzo de trabajo de observación, de encuestas, pero también de investigación teórica y búsqueda de fuentes.

1.1.7. ACOTAMIENTO Y LIMITACIONES

La investigación se limitará al estudio del colegio particular subvencionado Master School de la comuna de Lampa. Dentro del cual nos informará una directora y 3 profesores que participan de las entrevistas.

Entendiendo la complejidad y extensión del tema, los alcances y límites conceptuales del trabajo están dados por:

Se contempla el estudio a equipo directivo, técnico y docentes de aula del colegio Master School de Lampa.

El estudio se basa en una evidencia de naturaleza cualitativa interpretativa de estudio de caso, que tiene como interés profundizar en la experiencia cotidiana vivida por los profesores como por los informantes directivos para dar a conocer una realidad más cabal acerca de la reflexión de las prácticas pedagógicas.

Con respecto a la parte logística de la investigación, en lo territorial, se trata de un establecimiento educacional de la comuna de Lampa, dependencia que está bastante alejada de las fuentes bibliográficas de información de las bibliotecas de los centros de estudios.

Por otra parte, no se puede generalizar con la muestra acerca de la reflexión de las prácticas pedagógicas a nivel nacional, pero es un aporte práctico y verídico.

SOLO USO ACADÉMICO

1.1.8 PERTINENCIA CON EL MAGÍSTER CURSADO

La presente investigación sobre la reflexión de las prácticas pedagógicas en el colegio particular subvencionado Master School en la Comuna de Lampa, posee mucha pertinencia con el Magíster cursado, ya que tiene directa relación con el liderazgo que se debe ejercer en el centro para un buen funcionamiento en el aula y un buen manejo de la gestión de los recursos humanos disponibles. Además, debido a que plantea estrategias y herramientas para los directivos que favorezcan el trabajo en equipo y la reflexión pedagógica, instancias

fundamentales que hacen de plataformas para encausar buenos resultados de aprendizajes en un centro educativo.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Considerando los contenidos expuestos precedentemente, proponemos por medio de este proyecto de investigación, la siguiente pregunta – problema de investigación:

¿Qué instancias sistemáticas para la reflexión de las prácticas pedagógicas promueve el colegio Master School para fomentar el desarrollo profesional docente?

1.2 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar las instancias del Consejo de Profesores en que se promueve la reflexión de las prácticas pedagógicas en el colegio Master School que fomenten el desarrollo profesional de los docentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la importancia que tiene para los directivos y docentes la reflexión pedagógica colectiva
- Caracterizar las instancias de la participación y disposición de los docentes en la reflexión pedagógica.
- identificar la percepción que tienen los profesores y directivos acerca de la reflexión pedagógica en el consejo de profesores.
- Comprender la percepción que se tiene del desarrollo profesional docente tanto de profesores como de directivos.

SOLO USO ACADÉMICO

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Qué importancia tiene para los directivos y docentes la reflexión pedagógica colectiva?
- ¿Cuáles son las instancias de la participación y disposición de los docentes en la reflexión pedagógica?
- ¿Cuál es la percepción que tienen los profesores y directivos acerca de la reflexión pedagógica en el consejo de profesores?
- ¿Cuál es la percepción que se tiene del desarrollo profesional docente tanto de profesores como de directivos?

De acuerdo a lo planteado anteriormente, no es una tarea fácil el funcionamiento del consejo de profesores de una unidad educacional, ya que requiere de un liderazgo que facilite el trabajo en colaborativo y de equipo, como es el caso del liderazgo distribuido que propone esta investigación. Por esto es que a continuación se darán a conocer los antecedentes recolectados para dar respuesta a las interrogantes planteadas.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

ESTRUCTURA DEL MARCO TEÓRICO:

El siguiente esquema presenta la visualización de los temas abordados en el Marco Teórico**.**

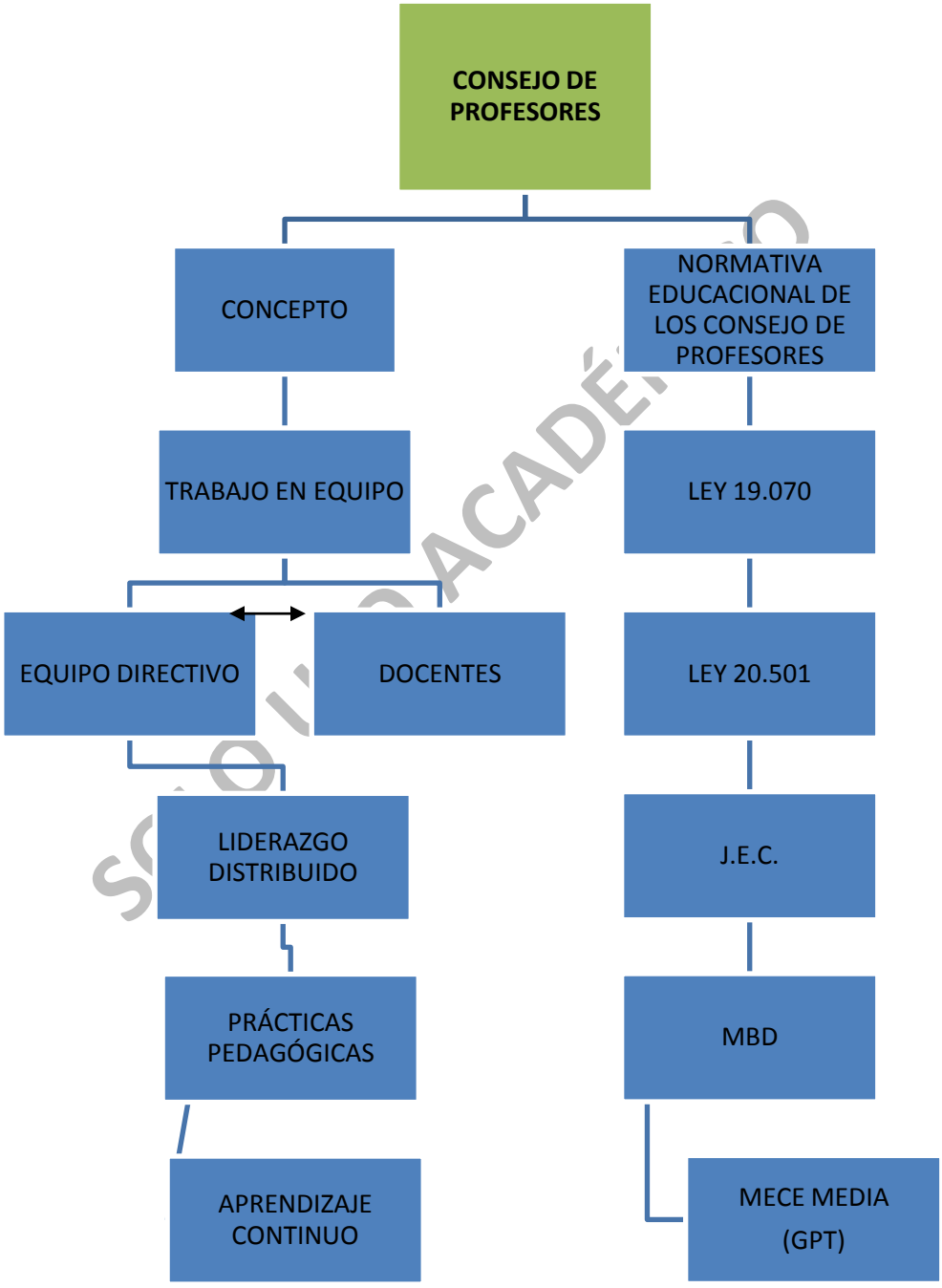

FIGURA N ° 1:

2.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO

Desde la última década del siglo pasado, los sistemas educativos han ido transitando por un largo proceso de transformación. Este proceso tiene como eje central la eficacia y la eficiencia del sistema educativo mediante la gestión local de los procesos y recursos educativos, es decir, la profesionalización docente y la capacidad de cada centro escolar de articular las políticas educacionales en función de fortalecer su realidad educativa.

Los cambios desarrollados en el ámbito de las organizaciones han influido en el ámbito educativo, generando una necesidad de replantearse el trabajo de equipo de las escuelas. Los procesos de descentralización confieren a las autoridades educativas nuevas responsabilidades en materia de gestión como la responsabilidad por la calidad de la infraestructura física, pero además de la calidad técnico pedagógica de las escuelas.

Desde la perspectiva de la teoría organizacional, la gestión educativa es considerada como un conjunto de procesos teórico – prácticos que operan en el sistema educativo, y que tiende al mejoramiento continuo de las prácticas educativas como un proceso sistémico.[1] La gestión en este sentido, a diferencia de la administración está orientada hacia lo pedagógico, con mayor flexibilidad y apertura hacia la innovación y el cambio, con una autoridad cercana que más que fiscalizar facilita y promueve un desempeño pedagógico profesional. La gestión en este sentido, posee una visión sistémica y estratégica, es decir, con una visión que engloba las áreas y dimensiones del quehacer pedagógico y del entorno, y una visión de futuro y a largo plazo.

Esta nueva perspectiva de la gestión escolar demanda en los profesionales un cambio de mentalidad que consiste principalmente en el cambio de las relaciones de poder, pasando desde el principio de jerarquía y aislamiento al de colaboración y colegialidad: colaboración entre profesores, entre los directivos, entre directivos y profesores.

SOLO USO ACADÉMICO

[1] La gestión en las organizaciones escolares. Documento de apoyo sin fecha ni autor, de Fundación Chile, 2005.

2.1.1 Factores que inciden en la gestión escolar eficaz:

La literatura reciente acerca de la gestión escolar eficaz, señala que la gestión incide en la calidad del desempeño del clima organizacional, en las formas de liderazgo, en la conducción de la institución, en el aprovechamiento de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de las tareas y de la distribución del trabajo y su productividad (Alvariño, 2005).

2.2. Conceptualización y nociones sobre liderazgo escolar:

Según la RAE, líder es "aquella p*ersona a la que un grupo sigue, reconociéndola como jefe u orientadora* (R:A:E; 2012)." También otro autor, Burns lo define como *"Proceso por el cual los líderes inducen y animan a los seguidores a alcanzar ciertos objetivos que encarnan los valores, motivaciones, necesidades y expectativas de las dos partes: líderes y seguidores (Burns, 1978)".* El líder se concibe hoy como un individuo capaz de dinamizar personas o grupos de personas en una determinada dirección, que para ello, debe contar en todo momento con la aceptación voluntaria de sus seguidores y con la participación libre y colaborativa de estos en la consecución de objetivos favorables al grupo (Maureira, 2004). Sin embargo, este tipo de liderazgo es formal. También se ha demostrado la existencia de liderazgos informales, que encarnan las normas y expectativas del grupo y que mantienen estricto control sobre el comportamiento de sus miembros.

El liderazgo que orienta el actuar de la siguiente investigación no se refiere a que el líder asuma características heroicas (carisma, una sola visión), desde la cual impulse el quehacer organizativo; tampoco al modelo gerencial verticalista y burocrático, sino más bien al liderazgo distribuído, donde haya una confluencia de múltiples liderazgos. De esta manera como lo define Bolívar, el líder formal o gestor asume una triple tarea, de diseñador, mayordomo y maestro. Diseñador se refiere a que se capaz de crear estrategias y procesos de aprendizajes para que los miembros de una organización desarrollen la capacidad de mejorar de un modo continuo. El aspecto de mayordomo se refiere a que busca articular una visión construida y compartida por toda la comunidad. Por ultimo de maestro se refiere a que enseña en un plano de compañero, guía o facilitador a los miembros, no de jefes, especialmente a modos de pensar rutinarios y particulares, para ir desarrollando a ver la organización como sistema. Bolívar hace hincapié en que

SOLO USO ACADÉMICO

una organización no aprenderá mientras se continúe fomentando la dependencia de una sola persona.

"Una de las acciones fundamentales de un liderazgo para el cambio es la de implicar en una acción conjunta a equipos de profesores, siendo éste un proceso clave en la dinámica de cambio y la mejora escolar (Maureira, 2004)"

La función directiva que le compete a los equipos de dirección, el liderazgo se centra en el desarrollo y ejecución de los espacios organizativos denominados innovación e integración. En este sentido el liderazgo fomenta los propósitos, la pasión y la imaginación. Según Maureira, el liderazgo está estrechamente vinculado al desarrollo de una "visión" y de unas "estrategias". Mientras que la gestión se asocia con mantener funcionando el sistema existente, planificando, organizando, administrando personal, controlando y resolviendo problemas.

La definición de liderazgo queda estructurada como el proceso en que se muestra a los colaboradores, a través de la conducta personal del directivo y de una visión sobre el centro, cuál es el camino a seguir en sus actuaciones formales e informales para que se halle un sentido a lo que se hace y se logren los propósitos del centro (Maureira, 2004).

Otro de los estudios de mayor impacto en el sistema educativo chileno actual, ha sido el informe OCDE del 2004, donde se enfatiza que debemos mejorar a nivel de articulación extraescuela como intraescuela, dando luces acerca del trabajo en equipo.

También, en este sentido Wenstein, nos manifiesta que el liderazgo es una asignatura pendiente en los establecimientos a nivel nacional, debido al modelo actual de dirección.

El concepto de liderazgo escolar como lo entiende el OCDE, es que implica un proceso de influencia y de conducción de las organizaciones al moldear las actitudes, motivaciones y comportamientos de otras personas. Este informe señala que el concepto de liderazgo abarca a los términos de labores administrativas como gestión, ya que están estrechamente relacionados. Estos tres conceptos funcionan sinérgicamente para el logro del éxito. Para la OCDE el concepto de liderazgo es más amplio, ya que la autoridad no reside sólo en una persona, sino que puede distribuirse entre varias personas.

En el nivel escolar, el liderazgo está cada vez más orientado a dirigir a los maestros para responder a futuros inciertos y nuevos desafíos que han surgido producto de la globalización. Por lo tanto:

SOLO USO ACADÉMICO

“Una función esencial del liderazgo escolar es asegurar que tanto lo estudiantes como los maestros puedan, de manera continua, aprender, desarrollarse y adaptarse a entornos cambiantes” (OCDE, 2004)

Es fundamental entender que el autentico liderazgo de los centros no sólo esta orientado a la eficacia, sino principalmente al desarrollo de las personas que conforman la organización educativa (Maureira, 2004). Los directivos pasan a ser facilitadores e impulsores del desarrollo profesional, en lugar de jefes.

Según Leithwood, se espera que:

“Los líderes escolares se vuelvan más estratégicos en su elección de metas y más orientados a la planificación y la información acerca de los medios a lograr dichas metas (Leithwood, 2001),”

Eso implica la interpretación de los resultados de las pruebas para la mejora escolar y el dominio de las habilidades relacionadas con una administración con un buen manejo de la información.

Una función del liderazgo escolar es propiciar “el aprendizaje organizacional”, esto es, construir la capacidad de la escuela para un desempeño alto y una mejora continua mediante el desarrollo del personal, creando el ambiente y las condiciones para el aprendizaje colectivo y el uso cuidadoso de la información con miras a mejorar el curriculum y la educación (OCDE, 2004).

En particular, el liderazgo escolar es visto en el Marco de la Buena Dirección como el desarrollo personal y profesional de un director y equipo directivo, orientado a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conduce. En ese sentido, las competencias involucradas en este dominio se demuestran principalmente en la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. Cabe señalar que el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o contribuyen a generar visiones de cambio. En este sentido, los criterios contenidos en este ámbito, son también aplicables al conjunto de profesionales de la educación que cumple funciones docente y directivas (Mineduc, 2005).

Sin embargo, como señala José Wenstein (2012), la percepción del profesorado es que los directores tienen una de las mayores deficiencias en cuanto a lo que se refiere al desarrollo de nuevos liderazgos. De hecho, Álvarez (2000), señala que tanto el centro como el docente se organizan dependiendo de

SOLO USO ACADÉMICO

la estructura que les impone el sistema, la cual se configura a base de organigramas verticales que posibilitan el celularismo en la acción docente.

Según el informe OCDE 2004, el liderazgo educativo debe tener un rol más activo en cuanto a la vigilancia y evaluación del desempeño de los docentes, conducción y organización en la tutoría y de la instrucción, planificación del desarrollo personal de los docentes y orquestación del trabajo en equipo y la educación cooperativa.

"El liderazgo escolar, no opera en entornos educativos estáticos (OCDE, 2008)"

De hecho el liderazgo escolar es una prioridad en la política educativa de la OCDE y por ende, de Chile debido a su inserción a las economías progresistas. En este sentido, cuando la dirección se centra en la mera gestión administrativa las responsabilidades sobre el aprendizaje del alumnado quedan diluidas.

"La capacidad para mejorar de un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora (Bolívar, 2010)"

De hecho el liderazgo del director es el segundo factor relevante de liderazgo, luego del liderazgo del profesor. El mismo artículo señala que el liderazgo directivo *"cuando estos esfuerzos van dirigidos a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, hablamos de liderazgo educativo o pedagógico"*

Al respecto, el informe TALIS (OCDE, 2009), señala que no hay oposición entre un modelo administrativo y otro pedagógico, pues los directores que ejercen un destacado liderazgo pedagógico en general, ejercen un destacado liderazgo administrativo. Sin embargo, según Wenstein, *"la sobrecarga de actividades burocráticas-administrativas impide el ejercicio de un liderazgo pedagógico (Wenstein, 2009)".*Este autor hace hincapié en que si la dirección de un colegio, crea un contexto favorable para un mejor trabajo del profesorado, centrado en las prácticas pedagógicas, impactará positivamente en la mejora de los aprendizajes del alumnado.

"El liderazgo está en la escuela y no en la persona del director (Bolívar, 2010)"

"Centrarse en el aprendizaje como actividad, crear condiciones favorables para el aprendizaje, promover un diálogo sobre el liderazgo y el aprendizaje, compartir el liderazgo, una responsabilización común por los resultados. La creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los alumnos requiere: promover la cooperación y la cohesión entre el profesorado, un sentido del trabajo bien hecho,

SOLO USO ACADÉMICO

desarrollar las comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir (Bolívar, 2010)"

Sin embargo, para que sea un liderazgo eficaz, es un proceso en que tiene que estar implicada la comunidad, es decir de todos los agentes educativos, ya que como señala Wenstein:

"En Chile, los directores se han preocupado más por los asuntos administrativos, mientras el trabajo de apoyo pedagógico se vincula más a los jefes técnicos pedagógicos (Wenstein, 2009)".

Otro autor, Sergio Garay, reafirma esta postura de liderazgo al señalar que:

"Los líderes generalmente contribuyen al aprendizaje de sus alumnos indirectamente, a través de su influencia sobre otras personas o características de su organización (Bolívar, 2010)"

Otra investigación sobre liderazgo de Leithwood (2009), señaló que existen cuatro grandes prácticas de liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos. En primer lugar, establecer una dirección (visión y metas del grupo) común focalizada en el progreso de los alumnos. En segundo lugar, el director debe desarrollar al personal, potenciando aquellas capacidades que movilicen hacia las metas. En tercer lugar, rediseñar la organización:

Establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo en equipo, así como gestionar el entorno. Para eso se han de gestionar tiempos comunes de planificación para profesores, establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo y mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones (Leithwood, 2006).

El liderazgo escolar que más adecúa a los requerimientos de las unidades educativas hoy, se asocian al liderazgo transformacional o transformador. Instancia en que el liderazgo educativo del director es una de las piezas clave en la gestión del cambio en los centros, caracterizándolo en aspectos como disposición hacia la innovación, brindar apoyo y estímulo, y sobre todo fomentar el aprendizaje en todo el centro. Este tipo de liderazgo corresponde a Bernad Bass (2000), llamado por algunos como el liderazgo de la calidad o liderazgo extraordinario.

Por último, este autor propone gestionar los programas de enseñanza – aprendizaje. Es decir, que se debe supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el

SOLO USO ACADÉMICO

curriculum. También, que se debe motivar emocionalmente al profesorado, con una actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades.

La organización que se encuentra abierta al aprendizaje necesita más líderes que cualquier otra forma de organización. De este modo, los enfoques de liderazgo con énfasis en líderes carismáticos que pretenden imponer una visión tampoco representan la mejor forma de abordar las organizaciones para el aprendizaje (Maureira, 2004).

Maureira también enfatiza en que los directivos deben comunicar en el plano de lo formal y de los rituales propios de su cultura, como en el intercambio informal, la visión compartida que posee la institución para asegurar el éxito de la misión institucional.

Todo liderazgo propiciará estrategias y procesos que influyan de manera significativa la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Para esto es fundamental que se identifiquen los factores críticos que hacen que algunos procesos no se realicen de la manera más apropiada. En este sentido, se hace necesario transformar ciertas prácticas educativas anacrónicas para la realidad escolar actual (Maureira, 2004).

SOLO USO ACADÉMICO

2.2.2 El Consejo de profesores, instancia de trabajo colectivo para la profesionalización docente y la calidad escolar:

Conceptualización del consejo de profesores

La palabra Consejo viene del latín "*Consilium"* que significa "Parecer o dictamen que se da o toma para hacer o no hacer algo" (R:A:E; 2012).

En el área educacional los Consejos de Profesores, son instancias fundamentales en que se reúnen tanto el equipo directivo, como los docentes de una organización para coordinar y planificar el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Es lo que Escudero denomina:

"Ética comunitaria democrática para el trabajo con los colegas, con el centro escolar, las familias y la comunidad (Escudero, 2006)".

Cuando hablamos de organización, hacemos referencia a:

"Un conjunto de personas agrupadas en torno a unos objetivos comunes, que realizan una serie de actividades, estructurando el trabajo con arreglo a una serie

de normas y procedimientos, para alcanzar unos fines específicos" (Coronel, 2004).

De esta manera, la necesidad de articular la acción de manera colectiva permite conseguir lo que individualmente costaría un esfuerzo enorme o bien sería prácticamente imposible de realizar.

El Consejo de Profesores, además es la instancia en que se debe desarrollar el trabajo en equipo de manera tal que sea eficiente y favorezca el logro de mejores aprendizajes y de calidad para los alumnos, una necesidad imperiosa en la actualidad en nuestro país. En la mayoría de los centros es un tema pendiente (Bonals, 2000). Por lo mismo señala que:

"Los equipos que adquieren habilidades que les permiten ser más eficaces en los trabajos colectivos, las relaciones entre los miembros suelen experimentar una mejora; y al revés, en la medida que disminuye la conflictividad en los equipos, los trabajos se vuelven más ágiles y eficaces, y aumenta la calidad educativa de los centros (Bonals, 2000)"

Sin embargo, el consejo de profesores, también debe buscar el desarrollo humano no sólo el de la institución (Artavia, 2006). Maureira también coincide con Artavia en el sentido que la escuela es una instancia de aprendizaje para el profesorado:

"Es virtualmente imposible crear y mantener a lo largo del tiempo condiciones para un aprendizaje productivo para los alumnos, cuando no existen para sus profesores".

Peter Senge (1992), en su obra "La Quinta Disciplina", las unidades educativas deben asumir el aprendizaje organizativo para transformarse en una organización inteligente y que puede afrontar el futuro. En Europa son conocidas como organizaciones cualificadas. En el contexto escolar, lo que más se acerca a este enfoque son las denominadas ***"Comunidades profesionales de aprendizaje"***, cuyo núcleo definitorio establece en orden en que el personal comparte una comprensión, tanto social, ética y profesional acerca de los objetivos de su trabajo como también la existencia de redes informales de apoyo (Maureira, 2004).

Sin embargo, convertir una escuela en una Comunidad Profesional de Aprendizaje, no es tarea fácil. Leithwood y colaboradores (Bolívar, 2000) proponen un modelo comprensivo de cinco factores. En primer lugar señalan que deben existir condiciones externas e internas. En las externas debe existir un apoyo de parte de las políticas y de los recursos. En las condiciones internas es requisito poseer una visión compartida, una cultura de colaboración, poseer estrategias

SOLO USO ACADÉMICO

para el desarrollo individual y colectivo, además de recursos para el desarrollo profesional docente. En segundo lugar, que exista un estímulo para el aprendizaje, en cuanto a la iniciativa de la política educativa, un compromiso por la escuela o de incentivos existentes. En tercer lugar que exista un proceso de aprendizaje organizativo, en que se puedan establecer relaciones colegiadas, instancias de aprendizaje individual y colectivo, y en que se pueda experimentar nuevas ideas. En cuarto lugar un liderazgo escolar, que articule la visión, fomente las metas y la participación y que provea de apoyos y modelos de prácticas relevantes manteniendo altas las expectativas. En quinto lugar, que los aprendizajes tengan un impacto individual como colectivo, en que se generen nuevas habilidades y destrezas docentes, incrementar los compromisos y las nuevas prácticas docentes.

Según las conclusiones del informe OCDE del 2004, nuestro sistema educativo tiene un débil nexo entre las reformas y la formación inicial de los profesores. Por lo mismo, es fundamental generar los espacios necesarios para el trabajo de equipo y de esa manera remediar en parte las falencias de articulación que tiene nuestro sistema educativo.

Las reuniones formales del personal docente, procuran lograr un proceso de comunicación eficiente en el administrador educativo, los docentes y viceversa. Estas reuniones son generalmente convocadas por la autoridad superior (Director-directora) de la institución educativa, con el objetivo de comunicar los objetivos, proyectos, intereses, necesidades y problemas.

Según Bonals (2000), el ambiente de trabajo del profesorado, generalmente está cargado de relaciones interpersonales tensas. Las relaciones pueden estar marcadas por actitudes poco tolerantes y poco respetuosas a las diferentes maneras de ser, de pensar y de estilos de trabajo; donde también incide la poca gratificación personal, procedente del trabajo, de los alumnos, de las familias, o de los profesionales del equipo, incluso de las retribuciones económicas que recibe. De esta manera, este ambiente puede generar respuestas disfuncionales y negativas que impiden un buen trabajo en equipo. Coincide con esta postura el Foro Latinoamericano, en que existe un deterioro del trabajo docente en Chile:

“Los profesores señalan como la principal fuente de un deterioro de las relaciones con sus colegas por sobre las exigencias con los estudiantes y de sus familias (Unesco, 2005)”

SOLO USO ACADÉMICO

En los equipos docentes cada profesional se puede sentir potenciado en la consecución de sus propósitos por sus compañeros. Este tipo de relaciones se llaman “reciprocidad positiva”. Donde todos los integrantes del equipo reciben aportaciones que tienden a su bienestar; a la vez a los proyectos colectivos. Pero las relaciones de los profesionales de la educación, no siempre son así, ya que a menudo experimentan conflictos internos que genera incomodidad entre los docentes, como por ejemplo: la escasez de tiempo para terminar una tarea, la carencia de recursos adecuados, la falta de reconocimiento como profesional y como persona, las posibilidades suficientes de participación del trabajo en equipo. En este sentido, Bonals es clarificador en señalar que:

“Cada uno de los integrantes de un equipo docente ha de poder disfrutar, en el trabajo en equipo, de una posición suficientemente gratificante y constructiva, que por un lado le permita enriquecerse como profesional y como persona (Bonals, 2000)”.

Es decir, que posibilite enriquecer profesionalmente al resto de los componentes, favorecer la cohesión del equipo y colaborar de manera eficaz para el óptimo desarrollo del trabajo colectivo.

El autor antes mencionado, señala que todo grupo debe proponerse propósitos, ya sea con los alumnos, con el trabajo individual que ejercen los docentes. Sin embargo, la presente investigación se enfocará en el trabajo en equipo como un colectivo. Existen dos aspectos fundamentales para este propósito: la división del trabajo y la coordinación.

“Para que una escuela funcione correctamente es imprescindible que los profesores docentes se reúnan con frecuencia suficiente para transmitirse información, organizar el centro, repartir trabajos, coordinarlos y para coordinar las actuaciones referidas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar (Bonals, 2000)”.

En los centros educacionales es fundamental, tanto en las reuniones formales como informales la existencia de una buena comunicación, con el objetivo de dar a conocer los objetivos, los proyectos, intereses, necesidades, problemas y otros temas de interés para toda la comunidad educativa. La comunicación es tan fundamental, ya que permite la coordinación de aquellos procesos administrativos que procuran el cambio y el mejoramiento de las relaciones humanas en la organización.

Como sabemos, la organización en función de su autonomía, puede determinar la composición y el desarrollo de las estructuras que mejor respondan a sus necesidades educativas.

SOLO USO ACADÉMICO

Los líderes escolares deben aprender a mejorar y a vigilar las prácticas de sus maestros; y de esta manera, convertirse en líderes escolares del aprendizaje responsable de formar comunidades de práctica profesional. Pero además, deben aprender a escuchar la opinión de los docentes:

"El hecho de que los profesores noten que su influencia y opinión pueden ser importantes y tomadas en cuenta para la organización del centro genera procesos de mayor implicación en la dinámica del centro (Maureira, 2004)"

Un estudio realizado en la Universidad de Concepción por Lynch y Manso (2000), afirma que el trabajo eficiente del profesor que alcanza eficacia en cuanto a rendimiento y logros en los estudiantes, no podría hacerse adecuadamente sin una gestión participativa de sus directores (Maureira, 2004)

La mejora de las escuelas posee varias definiciones, de las cuales la dada por Hopkins y Colaboradores es la más actualizada, señalando que:

"Es un enfoque para el cambio educativo que mejora los resultados de los estudiantes, además de fortalecer la capacidad de la escuela para gestionar el cambio (Murillo, 1999)"

De esta manera, la mejora no es una situación final, sino que un proceso de cambio, que posee tres etapas: la iniciación, la implementación y la institucionalización. La implementación se define como:

"El proceso de llevar a la práctica una idea, programa o conjunto de actividades, que son nuevas para las personas que intentan realizar el cambio (Maureira, 2004)"

La institucionalización por su parte, es una etapa donde el cambio y la innovación pasan a ser algo habitual en las prácticas escolares. En esta etapa es fundamental eliminar las prácticas que impidan el desarrollo de la innovación, y por el contrario tener un equipo adecuado de profesionales que faciliten el cambio. En esta instancia es crucial la función que ejercerá el líder educativo, quien en la actualidad debe asumir un rol innovador, además de saber cómo se aplican los cambios en la práctica, brindar apoyo y estímulo a su personal docente. Por supuesto, debe fomentar el aprendizaje a todo nivel dentro de la organización.

SOLO USO ACADÉMICO

2.3. Conceptualización de la organización educativa como Comunidad profesional de Aprendizaje:

En la última década las reformas educativas hacen énfasis en una mayor autonomía de las escuelas (Borden, 2002) y especialmente, a que sea capaz de generar aprendizajes significativos y constructivistas. El concepto de Comunidad profesional de aprendizaje se refiere a que el personal comparte una comprensión, tanto social, ética y profesional acerca de los objetivos de su trabajo, como también de las redes informales de apoyo. También se refiere a que el aprendizaje organizativo corresponde al desarrollo de capacidad colectiva, tanto en sus fases procesales como en sus etapas iniciales. De esta manera, como dice Bolívar:

"El centro se convierte en un lugar de trabajo, en un espacio abierto a la formación e innovación, configurándose de esta manera un aprendizaje organizativo en donde las relaciones de trabajo enseñan y la organización como conjunto aprende (Bolívar, 2000)".

Evidentemente, se espera que la cultura de la colaboración se imponga como un modo a trabajar, a la vez que se puedan compartir de un modo profesional y grupal las estrategias y dificultades de la enseñanza, a través del análisis, reflexión y discusión. Uno de los grandes impedimentos a este enfoque de "comunidad profesional de aprendizaje", es la cultura de la escuela, que es racional y burocrática. Para esta finalidad de crear una cultura de colaboración, Maureira, señala que se logra a través de un liderazgo múltiple en una organización educativa.

"Es virtualmente imposible crear y mantener a lo largo del tiempo condiciones para un aprendizaje productivo para los alumnos, cuando no existen para sus profesores (Maureira, 2004)"

En este sentido, el liderazgo escolar pasa a ser una variable mediadora doble, ya que afecta directamente a los procesos de aprendizaje organizativo, y por otro, tiene una relación directa con los resultados e impactos del aprendizaje organizativos tanto individual como colectivamente. Lo que viene a confirmar la relevancia del liderazgo en los profesos de cambio y mejora. La organización requiere de más líderes. Por tanto, el enfoque de liderazgo basado en líderes carismáticos que pretenden imponer una visión no representa la mejor forma de abordar la organización para el aprendizaje.

SOLO USO ACADÉMICO

2.4. La función del profesorado en la reflexión pedagógica:

A nivel nacional el Marco para la Buena Enseñanza, en adelante MBE establece los dominios que los docentes deben conocer para desempeñar de manera óptima la tarea de la enseñanza. El MBE establece cuatro dominios que son: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y las responsabilidades profesionales. En el marco de esta tesis, se centra en el dominio de las responsabilidades profesionales.
En primer lugar, según el MBE el profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica, ya que está comprometido con los resultados de aprendizaje de sus alumnos y está consciente de qué manera inciden sus prácticas o estrategias de enseñanza en dichos resultados, sin atribuir que dichos resultados se deben a factores externos solamente o ajenos a su responsabilidad. En este sentido:

"El docente reflexiona críticamente sobre las estrategias desarrolladas y sus efectos en los aprendizajes de los alumnos, evaluando cómo se cumplieron los objetivos propuestos y si los alumnos se comprometieron con las actividades de aprendizaje (MBE)".

El profesor es capaz de comprender los niveles de logro de sus alumnos a través de los productos o trabajos que ellos diseñan, con lo cual es capaz de conocer las fortalezas y debilidades de sus alumnos. De esta manera puede reorientar su práctica pedagógica.

De esta manera el docente es capaz de reformular sus estrategias de enseñanza para hacerlas más efectivas y orientadas hacia el aprendizaje de todos los estudiantes. De tal manera, que el docente está comprometido con su propio desarrollo profesional permanente, a través de experiencias, consultando fuentes diversas pero atingentes con su área disciplinar y participando en perfeccionamientos pertinentes que ofrece su institución educacional y el sistema educativo.

Por otra parte, el MBE establece que el docente comprende que no sólo tiene un compromiso con el trabajo del aula, sino también las relaciones que establece con sus colegas.

SOLO USO ACADÉMICO

“El profesor se considera y actúa como miembro de una comunidad de aprendizaje con la cual comparte responsabilidades que se extienden más allá de su aula”.

El propio MBE establece que el trabajo en equipo y la reflexión colectiva con el resto de los profesionales del establecimiento es esencial ya que favorece la mejora de las prácticas docentes. Además, el docente colabora en el proyecto educativo de la escuela. En el caso del trabajo colaborativo el profesor colabora con sus colegas en la creación y mantenimiento de espacios de reflexión sobre sus prácticas, a través de la revisión individual y/o colectiva de diversas fuentes.
Además para implementar el trabajo en el aula, los docentes conocen a sus alumnos, especialmente en cuanto a las fortalezas y debilidades. De esta manera, puede informar a dirección la situación de sus alumnos. El profesor puede plantear las estrategias más pertinentes para enfrentas las dificultades con sus alumnos.
Por otra parte, según el MBE, el profesor debe manejar información actualizada respecto de su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes. Esto debido a que su función está inserta en una comunidad educativa, en un sistema educacional y en un contexto nacional que es necesario que conozca. En este sentido el profesor debe conocer las características y metas de su establecimiento y del sistema educacional, las políticas nacionales y locales de educación, así como sus obligaciones y derechos laborales y profesionales. De la misma manera, los docentes vinculan su profesión docente y establecen las relaciones entre las políticas y metas nacionales con el proyecto educativo y las metas e su establecimiento, de manera de alcanzar una educación de calidad para todos y fortalecer la profesión docente.

Todo lo antes mencionado implica que los docentes demuestran que conocen el curriculum nacional, las estrategias e instrumentos de gestión educativa, las alternativas de desarrollo de la profesión docente. Además que es capaz de evaluar la coherencia entre el proyecto educativo del establecimiento, su implementación, los objetivos y las metas de las políticas nacionales.

En la práctica existe una diferencia muy grande entre un profesor que comprende las bases culturales y sociales de su accionar pedagógico, que hace una clase sabiendo por qué la hace, entendiendo cuál es su contribución al desarrollo personal y social del alumno, dentro del conjunto de materias y actividades que realiza la escuela, y aquel profesor que su única preocupación es enseñar los contenidos que señalan en los programas de estudio. María soledad Erazo (1999) señala que:

SOLO USO ACADÉMICO

“Hay una distancia muy grande entre un profesor que refiere su práctica solamente a la acción inmediata y aquel que define su trabajo en términos de un proyecto global – cultural, social y educativo – que articula y da sentido a la acción pedagógica”.

La perspectiva más reciente sobre la función docente tiene como fundamento una concepción en que el profesor es un ***profesional reflexivo***, que en primer lugar es ***profesional***, esto es, que en vez de limitarse a replicar mecánicamente soluciones ensayas por otros para resolver las cuestiones que se plantean en la práctica pedagógica, indaga constantemente soluciones creativas y pertinentes a la realidad de los alumnos, en una acción que implica activar tanto los conocimientos teóricos recibidos en la formación inicial como aquellos que surgen de su experiencia individual y colectiva de enseñanza.
En segundo lugar, es un profesional reflexivo que mantiene una disposición de alerta intelectual, lo que le permite plantearse críticamente no sólo respecto de los procesos educativos y sus resultados, sino que además revisa y cuestiona los supuestos sobre los cuales funda su actividad profesional y las implicancias sociales de ésta.

En la actualidad, en nuestro país la gestión pedagógica se encuentra en un proceso de descentralización y producto de la reforma en marcha, se plantea que las funciones y tareas que realizan los docentes deben ser replanteadas. En este sentido la profesionalización docente reviste diferentes problemáticas ya que hasta la actualidad se ha señalado que los docentes reciben una formación inicial diversa y en algunos contextos de baja calidad. Por otro lado, se ha detectado producto que los profesores no reciben una inducción institucionalizada por el Mineduc, que deteriora su desempeño profesional en las aulas.

En la práctica la reflexión individual como colectiva constituye la base sobre la cual se funda la acción y eficacia profesional del docente y la actualización de las bases conceptuales y éticas y prácticas de su quehacer, así como la producción de su conocimiento teórico necesario para la realización de la acción profesional, cuyo margen de incertidumbre no puede ser resuelto exclusivamente por la aplicación mecánica de la teoría educacional.

Las instancias de análisis colectivo de reflexión en el marco de una institución educacional se ejecutan en las reuniones de profesores.
La condición profesional de los docentes es una las ideas más extendidas en la actualidad:

SOLO USO ACADÉMICO

El término “profesional” parece referirse sin más a un conjunto de características y cualidades de la práctica docente, expresa opciones y visiones de mundo. El trabajo docente se encuentra en una situación de descualificación que se expresa tanto en la pérdida de competencia técnica como en la pérdida del sentido ideológico y moral del trabajo docente en tanto las decisiones más importantes que afectan la educación quedan en manos de los expertos que poseen el conocimiento especializado (Erazo, 1999).

“La concepción del profesor ha transitado desde la visión de un técnico que aplica los hallazgos no problemáticos de las ciencias, dentro de la sala de clases hacia una concepción en que el profesor es un “agente reflexivo” que cumple un rol activo en la estructuración de la situación educativa (Erazo, 1999)”

El docente como profesional técnico, se enfatiza en que debe poseer un cuerpo de conocimientos, habilidades, destrezas y estrategias que le permitan transmitir eficientemente a sus alumnos los saberes socialmente legitimados. En la segunda perspectiva es un profesional reflexivo con capacidad para analizar los fundamentos de su acción y las consecuencias sociales de éstas en sus alumnos. Se destaca de algún modo a un profesor que debe asumir la responsabilidad por la forma y el contenido de la educación de sus estudiantes, para lo cual debe tomar decisiones consientes acerca del valor y la riqueza de lo que se debe enseñar y cómo debe ser enseñado. Un profesional reflexivo es capaz de generar conocimiento tanto práctico como teórico sobre su práctica.

El origen de la acción reflexiva según Dewey (1933) que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda existencia o práctica de a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Los profesores reflexivos tienen la capacidad de pensar acerca de sus comportamientos docentes y el contexto en que ocurren. Mientras que la acción rutinaria está dirigida ante todo por el impulso, la tradición y la autoridad.

Los profesores reflexivos vinculan teoría y práctica, pero usando variadas fuentes de información, examinan su propia práctica, y las políticas educacionales para lograr una mejor educación, analizan problemas desde múltiples perspectivas y utilizan nuevas evidencias que surgen de sus decisiones. Para ello se requiere una actitud de apertura intelectual, sinceridad y responsabilidad frente a su acción educativa (Dewey, 1933)

Donald A. Schön (1992) propone la distinción entre “reflexión en la acción” y “reflexión sobre la acción”. Las prácticas de reflexión colectiva de los profesores se insertarían en la “Reflexión sobre la acción”.

SOLO USO ACADÉMICO

La reflexión en la acción, se realiza en el presente en medio de la acción de pensar que permite reorganizar lo que se está haciendo mientras se realiza. Esta reflexión se da a través del ensayo y el error. En tanto la reflexión sobre la acción, retoma el pensamiento sobre lo que se ha hecho para descubrir cómo el conocimiento en la acción podría haber contribuido al resultado inesperado.

Afirma Schön que una práctica profesional, es la competencia de una comunidad de prácticos que comparten, en palabras de Dewey, las tradiciones de una profesión. Esto incluye medios, lenguaje e instrumentos distintivos que son modeladas a nivel institucional.

“La forma colectiva de organizar la práctica en las escuelas es un contexto estratégicamente decisivo para plantear cambios en ellas ((Erazo, 1999)”.

En el caso de la Jornada Escolar Completa, en que se extendió la jornada escolar se diseño con la premisa que tanto los alumnos, profesores y directivos iban a potenciar los proceso pedagógicos involucrados. Es decir, suponía profesores con tiempos que trascendían los de sus horas de docencia a fin de dedicarse a planificar, evaluar y reelaborar sus formas de enseñanza; trabajar en forma colectiva en el establecimiento y participar de actividades de perfeccionamiento (JEC). La JEC establece que son dos horas para el trabajo colectivo. Según la Revista política educativa N° 14, la JEC ha tenido problemas en dimensiones claves que inciden en el mejoramiento de las practicas pedagógicas, y por tanto, en una mejor calidad de la educación. Estos aspectos se refieren a que el tiempo es insuficiente para el trabajo tanto personal de los docentes como colectivo que enriquezca el quehacer del aula.

SOLO USO ACADÉMICO

2.5 Orientaciones de la Normativa educacional en Chile acerca de los Consejos de Profesores:

Luego de una revisión pormenorizada de la Normativa educacional que hace mención al “Consejo de Profesores”, se puede señalar que es muy escasa y con algunos vacíos legales, como por ejemplo, la ley n° 19.070, sobre el estatuto de los profesionales de la educación, no está tipificado, ni definido qué es un consejo de profesores, de hecho, sólo establece tres funciones de los consejos de profesores, que son: consultivo, resolutivo, y técnico. Sin embargo, tampoco profundiza acerca de cada una de estas funciones, es decir, sólo establece las funciones legales de un consejo de profesores.

Hay un amplio consenso nacional respecto que la inversión que el país ha venido realizando, desde 1990, por mejorar la calidad de la educación no ha redundado en un suficiente mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. Desde diferentes corrientes se ofrecen diversas explicaciones acerca de los factores que dan cuenta de esta situación, coincidiendo todos en que el docente es quien tiene en sus manos la llave que abrirá las puertas de las aulas a la reforma. Las diferencias radican en la importancia relativa que se le asigna a los diversos factores que inciden en la efectividad docente (ej., mejora de los sueldos, sistemas de rendición de cuenta y evaluación docente, cambios en la función de los docentes directivos para que éstos asuman un liderazgo pedagógico, ampliación de la jornada escolar, acceso a capacitación y otros). En el caso de los docentes el logro de la calidad educativa, no siempre se debe a su resistencia al cambio, a faltas de incentivos extrínsecos o sistemas de rendición de resultados. Más bien puede deberse a que no se les han entregado suficientes recursos, apoyo y tiempo para llegar a resolver, en sus propias aulas, los problemas que surgen de las innovaciones que les pide la reforma.

"Si no llegan a entender las innovaciones y/o adquirir las destrezas necesarias para implementarlas, los profesores no llegarán a sentirse "dueños" del proceso de reforma que se implementará en sus escuelas y aulas y de las metas que propone ese proceso (Fullan, 2001)"

Otra ley es la ley N° 20.501 de "La Calidad y Equidad de la educación" en su artículo N° 1, que señala el director:

"En el ámbito administrativo debe organizar, supervisar y evaluar el trabajo de los docentes y del personal regido por la ley N ° 19.494 (JEC)"

Por su parte la Jornada Escolar Completa, ley N° 19.979 del año 2004, establece las atribuciones de los directores, especialmente **en lo pedagógico:**

- Formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento y los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación.
- Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico – pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento.
- Adoptar las medidas para que los padres o apoderados reciban regularmente información sobre el funcionamiento del establecimiento y del progreso de sus hijos.

SOLO USO ACADÉMICO

En cuanto a **lo administrativo**, establece que el director debe:

- Organizar y supervisar el trabajo de los docentes y del personal del establecimiento educacional, según la ley N° 19.494.
- Proponer el personal a contrata y reemplazo, tanto el docente como el regido por la ley N° 19.494.
- Promover una adecuada convivencia en el establecimiento y participa en la selección de sus profesores.

Esta ley ha sido uno de los esfuerzos más importantes y ambiciosos del país en materia educativa debido a que el MBD establece que el director y el equipo directivo ejercen liderazgo y administran el cambio al interior de la escuela. Finalmente, en cuanto a su implementación ha incidido en que los jóvenes pasan más horas en el colegio, y especialmente el trabajo de equipo del profesorado también se ha resentido.

"Estas nuevas condiciones laborales debían permitir la posibilidad de abrir momentos de reflexión e intercambio profesional docente, respondiendo con esto a una de las demandas más importantes del estamento docente en este ámbito.

"Estos espacios de trabajo conjunto, se pensaba, generarían procesos de reflexión y reorganización en torno a aspectos pedagógicos y didácticos, incluyendo la didáctica, la planificación, la evaluación, el intercambio de experiencias y la elaboración de proyectos de mejoramiento, entre otros aspectos" (jec)

De esta manera, esta normativa incide en el efectivo desarrollo del consejo de profesores, en cuanto, a la gran cantidad de demanda laboral que se realiza en los consejos, queda muy poco tiempo para la reflexión pedagógica.

"La colaboración y el trabajo colegiado sólo son posibles mediante estructuras adecuadas que requieren, ineludiblemente, de la constitución de equipos o unidades de trabajo" (Antúnez; 1999: 89-110)"

El tesista considera que se requiere de políticas escolares que favorezcan el intercambio y trabajo conjunto, pero también la disponibilidad horaria para que esto ocurra.

SOLO USO ACADÉMICO

La reflexión individual como colectiva, constituye la base sobre la cual se funda la acción y eficacia profesional del docente y la actualización de las bases conceptuales, éticas y prácticas de su quehacer, así como la producción del conocimiento teorético necesario para la realización de una acción profesional cuyo margen de incertidumbre no puede ser resuelto exclusivamente por la aplicación mecánica de la teoría científico – educacional.

"Esta nueva visión involucra cambiar la cultura organizacional tradicional en la cual un profesor trabaja de manera aislada, refugiado en su clase (Erazo, 1999)."

Actualmente los profesores están siendo convocados a trabajar en equipo para proponer actividades curriculares que acrecienten el marco curricular nacional y distingan a su escuela y liceo de sus pares. Se le pide a los profesores que diseñen, implementen y evalúen proyectos de mejoramiento para sus unidades educativas y que se involucren en un aprendizaje colectivo con sus pares (ej. Los Grupos Profesionales de Trabajo en la educación media, los microcentros en el programa de educación rural y los talleres de profesores en las escuelas del P900)

La reforma demanda a los profesores que enseñen un currículo más exigente a un grupo más diverso de alumnos que llegan a las aulas con intereses, motivaciones y experiencias de vida, frecuentemente, muy distintas a las expectativas de sus profesores. Ya no basta con enseñar lo que el marco curricular ha definido. Además, hay que entregar evidencias acerca de si sus alumnos han aprendido lo que se les enseñó y también evidencias relativas a la calidad de su propio desempeño docente (ej., la instauración de un proceso de evaluación docente y los premios a la excelencia académica).

Enseñar es una tarea compleja y un individuo no puede saber todo lo necesario. A través del trabajo en equipo, un profesor tiene acceso al conocimiento que está distribuido entre los miembros de una comunidad profesional (Marcelo, 2002).

En este sentido, se propone una ampliación del rol docente, como líderes y guías del aprendizaje de sus pares. Los docentes tienen oportunidades para ser mentores, entrenadores, líderes, curriculistas, e investigadores en una comunidad de aprendizaje. La adopción de innovaciones incluye una capacitación inicial, junto con seguimiento y apoyo en los esfuerzos de los profesores por llevar a sus aulas las nuevas prácticas y contenidos. Este apoyo se puede recibir a través de la retroalimentación, la indagación y reflexión individual así como la reflexión y análisis en comunidades de práctica. A los profesores se les otorga suficiente

SOLO USO ACADÉMICO

tiempo para pensar, probar y evaluar las nuevas prácticas e ideas para determinar su impacto en el aprendizaje docente, en el aprendizaje de los estudiantes y en el mejoramiento continuo de la unidad educativa.

Los programas se evalúan con el propósito de ir mejorando su diseño e implementación así como acrecentando la base de conocimientos acerca de cómo aprenden y se desarrollan los profesores.

El MINEDUC creo un Programa de las 900 Escuelas, para apoyar a las escuelas que en el SIMCE se ubican en el 10% más bajo en cada región, se han organizado los Talleres de Profesores. Profesores de uno o varios establecimientos se reúnen periódicamente, acompañados por un coordinador quien es responsable de facilitar el aprendizaje docente y el funcionamiento del grupo en la elaboración e implementación de un proyecto. En su diseño, estos Talleres incorporan varios de los elementos asociados con un programa de alta calidad (Condemarín y Vaccaro, 2002).

También el MINEDUC creo el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica Rural creó los Microcentros o Comunidades de Aprendizaje para profesores de escuelas incompletas - Uni Bi y Tridocentes, que atienden cursos multigrado de 1º a 6º año. Agrupaciones de profesores (entre ocho y doce), de una comuna que se reúnen periódicamente, por lo general mensualmente, de acuerdo a la cercanía geográfica de las escuelas.

“Una mayor heterogeneidad en el alumnado, la diversificación de las demandas a los establecimientos educacionales, la necesidad de articular una educación continua a lo largo de la vida y la complejización del conocimiento y del mercado laboral que exigen la capacidad de trabajar en equipo”

Otro de los programas que se habilitó fue el Programa MECE media (Mejoramiento de la equidad y calidad de la Educación), que insertó el incentivo a la proactividad docente, que aborda tareas de reflexión y desarrollo de capacidades, a través de los Grupos Profesionales de Aprendizaje (GPT). Estos denominados GPT se vienen desarrollando desde 1995 en diversos liceos, como un componente del MECE Media destinado a apoyar el desarrollo social, personal y profesional de los profesores de enseñanza media. En su diseño original, en cada liceo uno o más grupos de docentes se reunían por dos horas cada quince días (o una hora semanal) para primero compartir experiencias y luego, en su primer año de operación, estudiar las actividades propuestas en un documento de innovaciones pedagógicas que entregó el MECE Media. Actualmente, cada liceo tiene su propia modalidad de organización (ej. grupos de afinidad disciplinarias, departamento), realizando una variedad de actividades (ej. profundización en

SOLO USO ACADÉMICO

talleres temáticos, intercambio y producción de materiales, organización del trabajo pedagógico en el liceo).

Avalos (1998), Noguera et al, (2002) y Cornejo (2002) han documentado el impacto de los Grupos Profesionales de Trabajo en profesores de enseñanza media de Chile. En el estudio de Avalos (1998), los docentes participantes valoran los GPT ya que los ayuda a crecer en la dimensión personal, cuando el contexto social de la escuela es percibido como positivo. Con respecto a la dimensión social, los profesores reportan que estos grupos les han permitido conocer mejor a sus colegas y el trabajo que estos realizan. El estudio señalado documenta aprendizajes en la dimensión profesional con relación a las modificaciones de las creencias acerca de sus alumnos, la ampliación de su repertorio didáctico, atreviéndose, los profesores, a probar nuevas estrategias. En una investigación más reciente, (Noguera et al, 2002) presentan resultados similares respecto de los aprendizajes logrados por profesores participantes en los GPT. En el estudio de Cornejo (2002), los profesores informan haber aprendido a trabajar en equipo y haber adquirido nuevas herramientas metodológicas. Estos tres estudios de los GPT, sin embargo, no entregan evidencias que permitan determinar hasta qué punto el aprendizaje de los docentes ha tenido un impacto en el aprendizaje de sus alumnos.

El MINEDUC impulsó la gestión pedagógica, a través de los Grupos Profesionales de Trabajo (GPT) definidos como espacios docentes para el trabajo en equipo (Cox, 1997). El objetivo era crear un espacio de análisis y de reflexión pedagógica para asumir de forma colectiva los distintos sucesos que ocurren en la escuela, pero también se pretende potenciar la innovación pedagógica y el fortalecimiento del trabajo en equipo.

El factor tiempo surge como una barrera para el desarrollo de los GPT cuando la institución no contempla la asignación de tiempos para las reuniones o, como señala el estudio de Avalos (1998), cuando en el tiempo asignado deben además cumplir con otras demandas. La modalidad de trabajo de los GTP no contempla el uso sistemático de expertos externos. Los docentes participantes, sin embargo, lo han solicitado. Cuando se iniciaron los GPT, el MECE Media entregó insumos para orientar la discusión. Actualmente, la gestión de éstos ha quedado a la iniciativa de cada liceo.

En su revisión de las últimas décadas de las Reformas educativas en Chile Wenstein afirma lo siguiente:

“Ésta no ha otorgado un rol significativo a los directivos, no siendo considerados un actor clave para el éxito de los cambios”

SOLO USO ACADÉMICO

En muchos centros educativos se considera suficiente seguir la indicaciones del “Plan de Apoyo Compartido” (PAC) y aplicar una pauta de observación del trabajo en aula de 10 minutos u otra extendida con permanencia durante todo el período (90´), que contemplan 5 ejes principales:

- Implementación efectiva del currículum
- Fomento de un clima y cultura escolar favorable para el aprendizaje
- Optimización del uso del tiempo de aprendizaje académico
- Monitoreo del logro de los aprendizajes
- Promoción del desarrollo profesional docente

En el año 2005, el Ministerio de educación de Chile desarrolló una serie de modelos, sistemas y modificaciones legales, como fue el Marco para la Buena Dirección (MBD), determinando las competencias profesionales que deben poseer los directivos con los criterios y descriptores en cuatro grandes ámbitos (liderazgo, gestión curricular, gestión de la convivencia y gestión de los recursos).

Marco Para La Buena Dirección establece que los directivos deben formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación, Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico -pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento.

A nivel nacional en los centros educativos, debido a las falencias que presenta la normativa, se hace necesario que el líder pedagógico, sea capaz de gestionar bien los tiempos para generar el trabajo en equipo y incentivar el trabajo colaborativo entre su equipo de gestión y los docentes, para que de esta forma se fortalezcan finalmente los aprendizajes de los alumnos.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de base

La presente investigación se realizó bajo la perspectiva del paradigma cualitativo-interpretativo, ya que como sostiene María Paz Sardín (2003), y Anselm Strauss (2002) es cualitativa cualquier investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos. “El foco de atención del investigador cualitativo radica en descripciones de situaciones, eventos, personas, actitudes, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos, tal como ellos mismos los expresan con el fin de comprender en profundidad los fenómenos educativos y sociales, transformar las prácticas y escenarios socioeducativos, tomar decisiones y también formar y desarrollar un cuerpo organizado de conocimientos (Strauss, 2002)”. Bajo esta postura epistemológica se darán a conocer y analizarán las Instancias Sistemáticas para la Reflexión de las Prácticas Pedagógicas para fomentar el Desarrollo Profesional Docente en el Colegio Master School de Lampa.

Esta investigación se configura dentro del modelo analítico-descriptivo, ya que como señala Rodrigo Barrantes (2002) “estudia los fenómenos tal y como aparecen en el presente, en el momento de realizar la investigación”. De esta manera, el estudio permitió conocer y analizar la opinión de la directora, la encargada de UTP y de cinco profesores del Colegio Master School de Lampa en cuanto a las prácticas e interacciones de los sujetos en la cotidianeidad del Consejo de Profesores. Como señala (Torres, 2004), “en la investigación cualitativa se describen interrelaciones en el contexto concreto de los casos y se explican en relación con él”.

La presente investigación no se inició con una hipótesis preconcebida, sino que se basa en una recopilación de los datos de manera sistemática y lo estudiaremos a través de un análisis documental y un análisis de discurso de los actores que fue recogido a través de las entrevistas y observación participante moderado. Como señala Dieterich (1996) “el investigador debe tratar de cumplir en el proceso de observación, sea externo o participante, con instrumentos o no, en perturbar lo menos posible el funcionamiento normal del fenómeno de investigación”, ya que el investigador sabe que puede distorsionar el fenómeno estudiado. Por lo mismo, el observador evitará intervenir o influir en el desarrollo natural del colectivo estudiado.

SOLO USO ACADÉMICO

En la observación que se llevó a cabo, el investigador es esencialmente observador y registrador de los datos que emanan del objeto de investigación.

En cuanto al análisis documental, como señala Dieterich (1996) “se compara un enunciado hipotético con una fuente de información pertinente y de credibilidad y, con base a esta comparación, se realiza una inferencia (conclusión) sobre la veracidad o falsedad del enunciado”.

Posteriormente, se contrastó la documentación con las entrevistas realizadas, las cuales se seleccionaron de acuerdo a que fueron consideradas representativas del universo mayor del consejo de profesores del colegio en estudio. Como menciona Dieterich (1996) “Puede compararse a una mezcla de conversación e interrogatorio: de la primera toma elementos de amabilidad, fluidez, cambio de tópicos y de la segunda rescata la deliberación de las preguntas que en su conjunto trata de arrojar determinada información que le interesa al entrevistado”. Las entrevistas fueron respaldadas con grabación.

A partir de dicho análisis, se realizará una interpretación propia en base a la triangulación.

Los datos que se obtuvieron, como lo señala Dieterich (1996), son las evidencias o manifestaciones del fenómeno que se observaron y registraron.

Sin embargo, aunque una característica primordial del método utilizado es la fundamentación de los conceptos en datos, no es de importancia menor la creatividad del investigador para denominar categorías con tino, formular preguntas estimulantes, hacer comparaciones y extraer un esquema innovador.

La investigación cualitativa en Ciencias Humanas tiene como propósito principal comprender los fenómenos sociales, sean en grupos de individuos o situaciones sociales, un ejemplo lo constituye la expresión **estudio de caso**, que es el que se ha empleado en esta investigación.

Según este tipo de estudio, el investigador, en lugar de desarrollar su trabajo ante un gran número de unidades de investigación, estudia un número limitado de casos considerados como significativos, en función de un objetivo preciso y acotado. Este objetivo apunta a la **comprensión en profundidad** de una situación social. Contrariamente a los estudios estadísticos, el estudio de caso se limita a la interpretación de un fenómeno en particular (Quilaqueo, 2000).

El investigador que hace investigación cualitativa desea entonces llegar a la comprensión, a la interpretación y a la presentación de los fenómenos humanos y sociales que estudia. En este sentido, debe asumir el rol de **primer instrumento**

SOLO USO ACADÉMICO

de investigación, en todas las etapas del diseño y con todas las implicancias que contiene.

3.2 CARACTERIZACION DEL DISEÑO A EMPLEAR:

Esta investigación es de carácter descriptivo. Es un diseño cualitativo, exploratorio, basado en entrevistas tanto a los docentes informantes como a los integrantes del equipo de gestión y además de la observación participante moderado, en que observa pero casi no interviene en los discursos. Posteriormente se utilizará el método del análisis de discurso. La descripción es la base de las interpretaciones más abstractas de los datos y de la construcción de teoría (Strauss, 2002). La descripción también es básica para la organización de los datos en categorías y luego interpretarlas.

SOLO USO ACADÉMICO

"Los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explicita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable (Torres, 2004)".

La observación como señala Sampieri (2006) no es mera contemplación, sino que implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Y estar atento a los detalles y sucesos. Según Morán (2010), la observación "es la atención cuidadosa a un objeto con el fin de conocerlo".

Además fue la etapa más interesante de la investigación que ha requerido tiempo, esfuerzo y perseverancia. La observación del investigador ha debido ser selectiva y atenta para percibir distintas problemáticas que han surgido en el consejo de profesores.

De esta manera, las subjetividades del investigador son parte del proceso de investigación. Para la investigación cualitativa ser objetivo significa "tener la voluntad de escuchar y darle la voz a los entrevistados (Strauss, 2002)".

El propósito del investigador ha sido describir situaciones y eventos tanto en el consejo de profesores, como de las entrevistas. La descripción está en la base de las interpretaciones de los datos y de la construcción de teoría. La diferencia entre las descripciones y la teoría, es que ésta última extiende el análisis de manera que también incluye interpretaciones para explicar por qué suceden los acontecimientos. La descripción no es teoría, pero es básica para la teorización.

En segundo lugar, se organizaron los datos en categorías y fueron confrontados tanto con la literatura acerca del tema investigado como con las entrevistas y la información participante, de lo cual se obtuvo la triangulación que le dio mayor objetividad al tema estudiado.

3.3 UNIVERSO DE REFERENCIA Y MUESTRA (TEÓRICA) BAJO ESTUDIO.

Se llama universo según Sampieri (2006) como el contexto de la unidad, el cuerpo más largo del contenido, que puede examinarse una o más unidades de registros. En el estudio de caso, los individuos que se estudiaron a través de las entrevistas fueron: una directora, un inspector general, un jefe de UTP y 3 profesores, todos del Colegio particular subvencionado Master School de Lampa. Según Sampieri (2006), la investigación cualitativa no pretende generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras más representativas.

Los informantes directivos fueron seleccionados con el criterio que menciona Rodrigo Barrantes (2002) "un buen informante, es aquel que dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está dispuesto a participar en el estudio".

Posteriormente se seleccionó a 3 profesores de manera heterogénea, es decir, de acuerdo a que sean hombres y mujeres, pero también a que presenten diversidad en cuanto a experiencia pedagógica, como por ejemplo, uno con mas de 20 años en el aula, y el otro entrevistado con sólo 2 años en aula, para observar los aspectos más comunes y disímiles.

Las características del establecimiento educación Colegio particular subvencionado Master School de Lampa, se detalla a continuación:

Colegio Master School está ubicado en calle José Manuel Balmaceda N° 391, de dependencia particular subvencionado. Ofrece los niveles de enseñanza educación de prebásica a IV medio, y atiende una matrícula de 561 alumnos.

El proyecto educativo señala que es "Una Institución Educativa Particular subvencionada, con financiamiento compartido, autónoma, de carácter mixto, laico de inspiración humanista cristiana, no excluyente de otras confesiones religiosas".

SOLO USO ACADÉMICO

Su visión consiste en “ser una comunidad educativa constituida por profesionales idóneos y cercanos, que busca desarrollar en sus estudiantes habilidades del pensamiento y un juicio crítico, incluyendo una formación valórica potenciando la solidaridad, el respeto y la tolerancia entre otros, y así prepararlos para el ingreso a la educación superior”.

La misión del Colegio Master School es “Formar estudiantes que participen activamente en su proceso educativo, proporcionándoles las herramientas educativas, habilidades y actitudes mediante una educación científico humanista con un amplio sentido valórico y espíritu crítico para que logren realizar sus metas y sean un aporte significativo a la sociedad”.

El Colegio plantea en su Proyecto Educativo que busca permanentemente una educación de calidad en tanto la labor de sus docentes y profesionales de apoyo, desarrolla en sus estudiantes atributos cognitivos y habilidades socio afectivo y volitivo, que se traducen en prácticas de excelencia sustentadas en los valores que promueve la institución. El Colegio Master School es una comunidad educativa abierta, y como tal, acoge el aporte de todos quienes a lo largo de su historia formaron parte de la institución, así como también cultiva una interrelación orgánica con otras entidades educativas o culturales de carácter local, regional y nacional.

Según lo que señala su Proyecto Educativo, la institución promueve un diálogo académico permanente, disciplinario e interdisciplinario, indispensable para abordar los grandes desafíos que demanda la educación en la sociedad del conocimiento. Además, los docentes son conocedores de los saberes que entregarán a sus alumnos y alumnas. Además, los docentes están dispuestos a participar en perfeccionamientos organizados por la institución, para el mejor logro de los objetivos educacionales.

SOLO USO ACADÉMICO

3.4 CARACTERIZACION DE LAS CATEGORÍAS DE ANALISIS INTEPRETATIVO

En este estudio como tiene el propósito de describir las instancias de reflexión pedagógicas para el desarrollo profesional docente en el consejo de profesores. Las categorías de análisis implicó primero recabar toda la información basadas en entrevistas y observaciones de consejos de profesores, lo cual fue muy abundante, para posteriormente comenzar a seleccionar los códigos que arrojaron las categorías:

“Codificar es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso (Rubin y Rubin, 1995)”.

A nivel de organización, fue necesario diseñar un sistema para categorizar esos diferentes trozos de texto, de manera que se pueda encontrar rápidamente, extraer y agrupar los segmentos relacionados a la pregunta de investigación. El agrupar y desplegar los trozos condensados, sentó las bases para elaborar las conclusiones.

Finalmente, se relacionó las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

“Al pensar en los datos se sigue un proceso en dos fases. Primero, el material se analiza, examina y compara dentro de cada categoría. Luego, el material se compara entre las diferentes categorías, buscando los vínculos que puedan existir entre ellas”.

SOLO USO ACADÉMICO

3.5 INSTRUMENTOS Y/O TÉCNICAS:

Debido a que es una investigación cualitativa y lo que se pretende es llegar a la comprensión, a la interpretación y a la presentación de los fenómenos humanos y sociales que estudia. Para asumir este fin, el investigador no tiene otra opción que asumir el mismo el rol de primer **Instrumento de investigación.** De la misma manera lo señala Rodrigo Barrantes (2002) que “el punto de partida de la investigación cualitativa es el propio investigador: su preparación, experiencia y las opciones ético-políticas”**.** De esta manera, se comenzará con una fase teórica de investigación bibliográfica.

Luego en un segundo momento se usó la técnica de **entrevista** en profundidad a los informantes claves de cada organización escolar, en que se abordaron temas referentes a la percepción de la reflexión pedagógica, su importancia para su desarrollo profesional docente. Es posible concebir la entrevista como “una serie de conversaciones libres en las que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan al informante a comportarse como tal (Woods, 1987)”.

Para este estudio se trabajará con el instrumento de la entrevista individual a informantes claves, como medio de obtención de información, aplicada a una muestra determinada de población, que tienen las características requeridas para la investigación. Esta técnica cualitativa ha sido descrita como encuentros cara a cara entre investigador y los informantes, encuentros dirigidos que serán fundamentales para comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de las instancias de la reflexión pedagógica en que el foco se centra en lo pedagógico. Las preguntas de los ítems de la pauta de entrevista fueron de tipo abiertas, éstas además ayudaron a guiar la entrevista y a que posea mayor fidelidad. Así pues, se propició, entre el investigador y el entrevistado un diálogo fluido y confiable.

Según Sampieri (2006), las entrevistas a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a una tema.

De esta manera, los datos que se obtuvieron de las entrevistas grabadas, se trasformaron en valiosas experiencias de los entrevistados.

"Los buenos informantes deben tener a su disposición el conocimiento y la experiencia necesarios de la cuestión u objeto para responder a las preguntas de la entrevista (Torres, 2004)".

SOLO USO ACADÉMICO

3.6 PLAN DE ANALISIS DE LOS DATOS.

Para analizar las categorías en estudio primero determinamos los conceptos y teorías fundamentales del consejo de profesores como instancia de reflexión pedagógica, el desarrollo profesional de los docentes, el liderazgo pedagógico de los directivos y del perfil que señala el Marco de la Buena Enseñanza en Chile. De esta manera, este análisis se inicia con la recogida, descripción y clasificación de bibliográfica, para luego poder generar las categorías y la comparación de las mismas para obtener los resultados de la investigación.

Para realizar el análisis básicamente se hizo en tres pasos:

a) La reflexión analítica sobre los datos: a medida que se recoge los datos se va reflexionando sobre la selección de los mismos.

b) selección y reducción de los datos: dada la gran cantidad de información que se reunió es preciso apartar como plantea Álvarez (2008:9) “aquello que es relevante para el estudio de aquello que no lo es tanto”. Reducir no es fácil, pues implica dejar gran cantidad de información al margen. Entre lo cual se escogió lo que es relevante para la investigación.

c) Categorizar: es categorizar mediante un término o expresión el contenido o idea central de cada unidad temática. Desde donde se realizará una aproximación a una primera interpretación a las interrogantes planteadas con lo cual podremos posteriormente realizar la triangulación.

La triangulación que se realizó en este estudio cualitativo, se llevó a cabo con varios observadores como señala Barrantes (2002), ya que eso le da mayor confiabilidad interna.

Para obtener la confiabilidad externa se identificaron las categorías y luego se validaron las entrevistas a través del juicio de dos expertos.

En cuanto a la validez interna, como señala Barrantes (2002), “el investigador cualitativo obtiene medidas de mayor validez interna, porque sus observaciones no estructuradas le permiten recoger los matices de los hechos en estudio”. De esta manera, el investigador al ser observador participante al ocupar física y emocionalmente la posición del entrevistado, ha logrado comprender mejor los hechos que lo rodean.

SOLO USO ACADÉMICO

3.7 DESCRIPCION DEL TRABAJO DE CAMPO O TERRENO (estrategia general de aplicación)

El trabajo en terreno se realizó con una programación de actividades planificadas. Para comenzar se solicitó con una carta de presentación para el establecimiento educacional, que fue respaldada por la Dirección de Postgrados de la Universidad Mayor.

Posteriormente se realizaron visitas al establecimiento educacional para una presentación formal al equipo de trabajo de esta tesis y donde se solicitó a la Dirección pertinente la autorización para realizar la entrevista a los informantes claves.

Luego se realizaron las entrevistas a los informantes directivos y profesores. Finalmente se entregarán los resultados del trabajo de investigación y los agradecimientos.

CAPITULO IV. PRESENTACION DE LOS RESULTADOS

4.1 Presentación

Para el análisis de la información, la presentación de los datos recogidos a través de las observaciones y entrevistas, se agrupa en tablas de datos conforme a los objetivos del problema, presentadas según la delimitación y objetivos específicos. En ellas se presentan por categorías que fueron extraídas y seleccionadas según formato de la entrevista a los informantes docentes y luego directivos.

4.2 Análisis de los datos

Según el objetivo específico N° 1: Conocer la importancia que tiene para los directivos y docentes la reflexión pedagógica colectiva. Se lograron establecer las siguientes categorías:

1- Es importante para fomentar el desarrollo profesional docente:

"Yo te respondo diciendo que sería muy importante que en los establecimientos hubiese reflexiones pedagógicas, orientadas principalmente como yo lo veo desde UTP con prácticas pedagógicas, con proyectos pedagógicos"… (profesor informante 1)

"Creo que es importante, porque la palabra reflexión significa una ida y una vuelta. Ósea, significa que uno viene en un compartir de ideas, y de eso debe surgir algo positivo para el profesor"… (Profesor informante 2)

SOLO USO ACADÉMICO

“La importancia yo creo que es retroalimentarse entre docentes de lo que va ocurriendo en la semana. Debería ser así”… (Profesor informante 3)

“en una comunidad que tiene efectivos deseos de crecimiento, y que ese crecimiento se traduzca en logros profesionales para los docentes y en logros académicos para los estudiantes”… (Directivo 1)

“debiera ser uno de los momentos importantes en una unidad educativa, porque permite aunar criterios, permite alinear a los profesores dentro de la realidad del colegio, permite, debería, permitir un análisis tanto de las debilidades como de las fortalezas, debiera ser una instancia de apoyo al trabajo docente”…(Directivo 3)

“…es más que una reflexión lo veo como un apoyo pedagógico, lo que creo que no se ha dado, yo lo veo como un intercambio de experiencia entre los docentes ver las debilidades de los docentes, apuntando a los aprendizajes de los estudiantes y cómo se pueden fortalecer esas debilidades”…(directivo 2)

Sobre la importancia de la reflexión pedagógica tanto los docentes informantes como directivos reconocen que es importante. Sin embargo, para los directivos queda en deber ser y un ideal que no se puede lograr por las contingencias o eventualidades que surgen durante la semana.

Los profesores reconocen que sería una instancia efectiva para mejorar su desempeño en el aula, pero esperan que los directivos los orienten y generen esa reflexión pedagógica. Sin embargo los directivos, postergan la reflexión pedagógica y esa instancia fundamental lo transforman en un momento de información sobre el calendario escolar o el acontecer del colegio:

“Cuarto básico. Donde de kínder a sexto se hacen cargo los profesores jefes y el día uno de junio estarían en saliendo los estudiantes de quinto a octavo, ellos verían el lazarillo de Tormes”… (Consejo 1, 10 de abril, directivo 2)

“El otro punto es el deporte, el colegio está participando en la competencia comunal, los chicos están bien entusiasmados”… . (Consejo 1, 10 de abril, directivo 1)

SOLO USO ACADÉMICO

2- El consejo de profesores no tiene una estructura y es punitiva:

"En el consejo hay poca reflexión pedagógica, muy poca, porque está orientada de manera punitiva"…(profesor informante 1)

"…no noto una organización determinada, lo que veo es información, entrega de información de algún evento o del devenir de las actividades del colegio"…(profesor informante 2)

"…no veo organización como de reflexión, no se llega a nada en limpio, como que se llega a acuerdos, después los acuerdos nadie lo cumple"… (profesora informante 3)

"…Entonces, aparecen situaciones domésticas, que tienen que ser abordadas en ese momento, donde todos los docentes se mantengan informados"…(Directivo 3)

"…Entonces se termina, aprovechando esa instancia como medio de comunicación de las acciones que se están realizando en el colegio"…(Directivo 3)

"Utp maneja los tiempos, pausa y tiempo y todo"...(profesor informante 3)

Para los docentes la reflexión pedagógica no tiene una organización con directrices claras, lo cual hace que se desmotiven, ya que sienten que si opinan luego no se concretan los acuerdos. Para UTP, por su parte, es una instancia de información porque carecen de tiempo para estructurar el trabajo administrativo, que se refieren al cumplimiento con las metas que el Ministerio impone a los colegios. Por lo tanto, la gestión interna tanto del trabajo administrativo y pedagógico queda supeditado a las directrices externas desde el Ministerio. Esto hace que los directivos en quienes recae la mayor responsabilidad de gestionar la reflexión pedagógica en la unidad educativa reconozcan que es un instrumento importante, pero no lo reconocen como estrategia o herramienta fundamental para la mejora educativa.

"Yo creo que sería más efectivo un consejo de básica y media, y darle un enfoque de ayuda al docente"…(directivo 2)

SOLO USO ACADÉMICO

La misma directora considera que la estructura no es la más adecuada para resolver las necesidades de ciclos diferentes con problemáticas diferentes. Pero no hace cambios al respecto.

3- El consejo de profesores lo dirige la UTP:

"…Pero, lamentablemente se traduce, al menos acá en un trabajo de la unidad técnica"…(Directivo 3)

"Yo creo que la mayor parte es el trabajo de utp, ella es la que planifica y organiza las reflexiones, de acuerdo a los tiempos que estamos y a las necesidades que hay en el colegio, especialmente con los estudiantes"…(Directivo 2)

"Es que yo delegue cuando formé utp. Yo antes no tenía utp, lo hacia yo. Yo delegue incluso el de dirigir. Porque antes hacia todo yo"…(Directivo **2)**

De esta manera, recae una gran responsabilidad del manejo interno de la gestión del tiempo de la reflexión pedagógica por parte de UTP, quien reconoce que le delegaron el liderazgo y la organización de la reflexión pedagógica. De la misma manera la directora del colegio lo corrobora, debido a que está cansada porque ha trabajado mucho y fue quien creo su colegio.

Para el objetivo específico N° 2: Caracterizar las instancias de la participación y disposición de los docentes en la reflexión pedagógica. Se pueden establecer las siguientes categorías:

1- Hacen reflexión pero solos o con pares:

"Yo hago reflexión pedagógica en muchos momentos, cuando estoy en el aula. Cuando tengo los resultados de mis evaluaciones, y veo cuanto han aprendido mis niños, que viene de los planes y programas del Ministerio pero eso lo hago sola, aisladamente, no lo hago con mis colegas porque esa reflexión no se da en el consejo de profesores"…(profesor informante1)

"El intercambio de ideas, de proposiciones, formas de trabajar es compartir desde distintos ámbitos de la disciplina, el quehacer pedagógico"… (Profesor informante 2)

SOLO USO ACADÉMICO

“Lo entiendo cuando hay intercambio con otros. No es un simple pensar, es el compartir ideas, experiencias, etc. A partir de las experiencias de los profesores el aprender de ellos más que la teoría, porque de partida hay personas más jóvenes que necesitan de los errores que cometimos y de los logros”… (Profesor informante 2)

“…Porque el profesor a lo mejor no ha sabido como canalizar, las inquietudes de los alumnos, no ha sabido mediar de la forma, o como llegar de la mejor forma”…(directivo 1)

“…Bien limitada a algunos profesores. Normalmente en la reflexión pedagógica quién es el que más habla, a veces no se po, el que discute más, normalmente se dice. Se dice uy que es problemático, cuando se dice las cosas, respetuosa y clara. Muchas veces no tenemos claridad, divagamos, no tenemos claridad. Si queremos ir a Rancagua, vamos a san Fernando primero”...(Directivo 1)

“…que cada uno, pudiera aportar algún tema, algo de interés que le gustaría aprender. Eso creo que favorecería”...(profesor informante 3)

“…Yo creo que se llegan a acuerdos que no se cumplen. Eso te desmotiva, porque a la larga los que toman las decisiones son los directivos. Al final todos los acuerdos que hayas tomado antes, da lo mismo” ”...(profesor informante 3)

Los profesores no cuentan en la reflexión pedagógica con el intercambio de experiencias o de visiones sobre lo pedagógico. Consideran que es muy relevante, por lo mismo reflexionan aisladamente sus clases pero de manera informal donde la conversación no sigue una estructura o un método de trabajo. Tampoco tienen un índice de comparación con otros, que les hacen clases a los mismos alumnos. Por lo tanto, los docentes manifiestan una necesidad de trabajar en conjunto.

SOLO USO ACADÉMICO

2- Los profesores participan poco

“La participación es mixta diría yo, hay docentes que tienen muy buena disposición que son proactivos y me dicen yo voy a presentar esto. **Como hay otros como se lo toman que son dos horas que se le pagan y tienen que estar presentes tanto así que en lo que yo he tenido que llamar la atención, no se si tu has estado, en que mientras una persona esta hablando, los otros están haciendo cualquier cosa**., no me parece, conversando, escribiendo, revisando pruebas, haciendo cualquier cosa, de hecho se limitó que ya no pueden subir los libros. Entonces la participación no es proactiva”…(Directivo 3)

"…Porque si tu a los profesores los dejas solos no lo hacen, entonces el consejo se transformó en recordarle que tienen que hacer esto, lo otro, que faltan notas pendientes, tu has visto los libros decorados (con amarillo) porque faltan notas pendientes. Entonces al final, por eso te come lo emergente lo que te decía yo. Entonces el docente no asume su rol al 100%. Entonces ¿Qué me queda a mí?. ¿Dónde puedo yo hacer la reflexión?"…(Directivo 3)

"Yo creo que en algunas instancias es muy débil, porque generalmente la reflexión pedagógica se va en solicitar cosas por parte de utp. Pero a los profesores como un ser receptivo solamente. "…(Directivo 2)

"…Pero yo veo poca participación del docente. Y las veces que hemos dado las instancias los docentes participan poco"…(Directivo 2)

"…Manuel Saravia, Gabriela Matus, usted a veces, la Liza. El resto calla, el resto esta haciendo otras cosas en la reflexión pedagógica. Esta corrigiendo pruebas. De ahí parte el respeto a esa reflexión. Es lo que paso con la normalización. Que se iba publicar en cada calendario. Fueron pocos los profesores que pusieron eso en práctica"…(Directivo 2)

"…Y el como hacerlo más motivador más integral, más significativo"…(profesor informante 1)

"…Se dan de manera personal en conversación ente docentes, entre los docentes que están interesados en ir mejorando sus prácticas pedagógicas, desempeño profesional de acuerdo a la orientación que le quieren dar a su profesión de acuerdo a los resultados que tienen con sus estudiantes"…(profesor informante 1)

"…Muchos no les gusta participar porque no le ven sentido al consejo de profesores tal vez por experiencias pasadas. "… (Profesor informante 2)

"…en este colegio estamos parcelados, no hay una relación armónica, eso de dirección podría tener un comienzo con una autoayuda. Primero que los docentes dejemos las diferencia, y trabajemos más armónicamente no comparándonos. Realizando premios para todos los docentes, no haciendo que compitamos ente nosotros, destacando las cosas buenas desde dirección, no siempre de manera punitiva"…(profesor informante 1)

"…Cuando los profesores vean un real compromiso, en lo que se quiere lograr, hay una consideración hacia lo que el profesor piensa, una apertura de idea de

SOLO USO ACADÉMICO

que se valores el trabajo de los profesores, cuando Gabriela subió el Simce, no dijeron nada, ósea valorar el trabajo de los profesores, escuchar sus opiniones , creo que eso ayuda”… (Profesor informante 2)

“…Ser un poco más lúdico, entender un poco más el proceso docente. Ponerse en el lugar de nosotros también, hablar temas que a nosotros nos interese, más que lo que ellos quieran aportar. Aunque ellos deben tener su tiempo, pero no digo que sean las dos horas que dura el consejo”…(profesor informante 3)

“…Yo creo que estudio y capacitación de parte de dirección que tuvieran aprendizajes de cuales son las necesidades reales de los profesores y de sus estudiantes, cual es el rol y como mejorar el clima laboral que hay acá, como mejorar la disciplina, y mejorar los aprendizajes hacia un aprendizaje significativo, abrirse a aprender”...(profesor informante 3)

Los docentes saben hacia donde debe ir y lo fundamental que es la reflexión pedagógica, y las carencias o necesidades que poseen. Así como la utilidad que puede llegar a tener en su desarrollo profesional docente. Sin embargo, su participación es muy escasa, ya que están desmotivados, o sienten que los directivos no los entienden en cuanto a la carga laboral, lo cual hace que aparentemente carecieran de una disciplina de trabajo. Sin embargo, los tiempos de trabajo administrativo en el colegio son muy acotados, lo cual genera que los docentes tengan que corregir sus pruebas durante la reflexión pedagógica. Es decir, su trabajo se enfoca en lo administrativo ya que no les alcanza el tiempo.

Por otra parte los docentes manifiestan poca participación porque no sienten que se valore su esfuerzo en el aula. Incluso, cuando dos docentes subieron los resultados Simce, no tuvieron un reconocimiento frente a sus pares.

También consideran que tanto los docentes jóvenes como los más experimentados necesitan de reflexionar acerca de su quehacer pedagógico, ya que el contexto actual es muy cambiante y los jóvenes muy tecnológicos. Además las demandas actuales y futuras se orientarán al buen desempeño docente.

“A lo mejor preguntándoles a los profesores, hacer una encuesta, cual es la debilidad nuestra, una autoevaluación como superar, y la fortaleza como potenciarla. Para remar todos a un mismo lado. Si yo me pongo arriba no lo veo así. Son muy pocos los que tratan. Pasa por la motivación y el interés. Yo veo que hay gente que esta estudiando, y no quiere seguir en la docencia. Si esta estudiando otra cosa, bien podría hacer su pega de docente 100%. Acá la profesora Nicole esta estudiando ingeniería comercial y la Dafne ingeniería industrial. La profesora de arte arquitectura”…(Directivo 2)

SOLO USO ACADÉMICO

Algunos docentes ya no desean seguir siendo profesores de aula, por lo cual no manifiestan tanto interés en la reflexión pedagógica.

Para el objetivo específico N° 3: identificar la percepción que tienen los profesores y directivos acerca de la reflexión pedagógica en el consejo de profesores.

“En el consejo hay poca reflexión pedagógica, muy poca, porque está orientada de manera punitiva, haber los profesores realizamos correctamente o no, salen a la luz muchos conflictos ente docentes. Pero no hay un ánimo de dirección o de UTP por un bien común de los estudiantes, más bien las reflexión que hay son de carácter sancionador y punitivo, las reflexiones pedagógicas”…(profesor informante 1)

“…Es fome, que no nos gusta participar, que no nos gusta venir. En realidad ellos piensan lo mismo que nosotros, que es una pérdida de tiempo”...(profesor informante 3).

“…Sobre la percepción de los docentes, ellos reconocen que en primer lugar no es una instancia de reflexión pedagógica, sino que de crítica y de pérdida de tiempo”…(profesor informante 1)

“…Sólo la he visto tomando apuntes, más que intervenir yo creo que lo ha hecho para criticar. Pero en ninguna oportunidad yo he visto que nos ha dado consejos para decir chicos o chicas, pueden implementar este sistema, o un taller en qué están al debe o débiles, yo creo que ese es el tema, no se enfoca como debería”...(profesor informante 3, sobre la directora)

“…El ambiente propicio, de quienes dirigen”… (profesor informante 2)

“…se ciñe a comprobar el planteamiento que le ha entregado a los profesores, si se cumplieron en las fechas las pruebas, si se cobró o no el jeans day, si lo que ella ha propuesto esta correcta o verbaliza sanción”…(profesor informante 1, sobre la directora)

“La reflexión está dado por la jefa de UTP, Se orienta a casos especiales, de alumnos que no ha. Logrado los aprendizajes esperados, dan propuestas, son llevadas a cabo, pero nunca analizadas, como el plan lector y el concurso ortográfico. Pero después no se analizan los resultados, y al analizar resultados, no hay un cambio”…(profesor informante 1, sobre utp)

“…Es importante, porque es la que dirige, las ideas de que y cómo vamos a trabajar, acá pocas veces, es informativo, se ha hecho una dinámica, es más bien informativo”… (Profesor informante 2, sobre utp)

SOLO USO ACADÉMICO

“La participación es mínima, todo lo dirige UTP, dentro del consejo no existe una participación efectiva, no es significativa, salvo en ciertas ocasiones para informar algo, por eso hablaba de líder, el líder debe estar ahí. No delegar tanto y tener claro a donde se va, que se hace, aunque haya delegado, a donde se va, que se hace”… (profesor informante 2, sobre la directora)

Sobre este aspecto, la percepción de los docentes sobre la reflexión pedagógica de los directivos es que la directora no posee liderazgo, pues ha delegado esa función en utp. Por lo tanto, la directora no guía el trabajo de los docentes. Tampoco incentiva el proceso de la reflexión pedagógica en el consejo de profesores, sino que observa de manera pasiva la información que entrega utp.

Sobre la percepción que tienen los directivos acerca de la reflexión pedagógica:

“…está concebida para el profesor, que sea una instancia en que el profesor pueda intercambiar, pueda opinar presentar problemas que se le están dando en X curso. ¿Cómo abordar el curso, contenidos, qué requieren los alumnos, si se requiere un psicopedagogo?. Si se requieren orientadores, todo lo que pueda construir y ayudar. No en otro lugar”…(directivo 1)

“…Bien limitada a algunos profesores”…(Directivo 1)

“…El poco compromiso, la timidez, o sea la personalidad afecta. Porque si tu estas más comprometida vas a participar”…(Directivo 1)

“El otro día que hicimos un taller, el taller que se hizo de inspectoría de mejora, de negociación de conflicto, con el profesor Saravia de convivencia, el compromiso de participación de los profes es mínimo, es como, a que va esos talleres a unificar criterios, yo se que tu sabes, y ellos saben…”…(Directivo 3)

“…No lo tomaron con responsabilidad los docentes, entonces queda un sabor amargo de las personas que están realizando el taller. Tenían una segunda parte de completar, no les dejo el ánimo de completarlo”…(Directivo 3)

Para los directivos la percepción acerca de la reflexión pedagógica es que son los docentes quienes no participan mucho, porque carecen de compromiso profesional.

Sobre la percepción que tienen los directivos acerca de su actuar en la reflexión pedagógica:

“…Yo antes de la reflexión pedagógica he me reúno principalmente con utp, yo planifico en reflexión, ayudo en la planificación junto con usted. Le digo veamos esto, hagamos esto que esta débil, recuerde esto. Yo ayudo en la planificación junto a la jefe de utp”…(Directivo 2)

SOLO USO ACADÉMICO

"…Yo creo que la mayor parte es el trabajo de utp, ella es la que planifica y organiza las reflexiones, de acuerdo a los tiempos que estamos y a las necesidades que hay en el colegio, especialmente con los estudiantes"… (Directivo 2)

"…Es que yo delegue cuando forme utp. Yo antes no tenía utp, lo hacia yo. Yo delegue incluso el de dirigir. Porque antes hacia todo yo"…(Directivo 2)

"…Ahora están con ese enfoque, tres años, se le ha dado este enfoque pedagógico a la directora o director, que sea un ente participativo en toda la gestión pedagógica. **Yo un poco por delegar de todos estos años. Por liberarme un poco todos estos años, yo realmente estoy cansada.** Porque yo estuve muchos años haciendo todo esto sola. No teníamos inspector general. Yo era desde la portera. Desde hacer los horarios, los profesores, nuestros inicios, los reemplazos, eso fue hasta que creamos el 2do primero medio. Hasta esa época yo fui en un 100%"…(Directivo 2)

"…haber por lo que yo he visto hasta el momento, por lo menos la realidad de esta institución, es más bien de tomar acuerdos de lo que se va a tratar, no veo una participación más activa de la directora, salvo en situaciones puntuales de indicación que se tienen que realizar, fechas. Ella delegó el liderazgo en UTP"…(Directivo 1)

"…el aporte de los directivos, es funcional, es decir, atañe a las funciones especificas que se tienen que realizar en el colegio. Inspectoría que atañe a sus funciones disciplinarias, que tiene que anotar"…(Directivo 3)

"…No nos quedaríamos pegados, que la directora tiene que recordar las fechas, y a mi que me preguntan después que hay que hacer, si los profesores tienen su calendario. ¿Te fijas?. Entonces uno cae en eso. Entonces yo le doy las fechas a la directora. Y por lo mismo se transforma en informativo"…(Directivo 3)

"…Haber básicamente dar los lineamientos generales de lo que se esta haciendo, de lo que se debe hacer, el deber ser. En lo posible, tratar de generar apoyo a la gestión docente y lamentablemente terminamos en análisis de lo cotidiano. Se tiene que volcar a lo emergente (se tiene una estructura de trabajo?). Por ejemplo: situaciones que no se tenían contempladas, problemáticas de evaluación, mejoras que están dentro de nuestro plan, esta ir mejorando nuestra evaluación"…(Directivo 3)

"…las situaciones emergentes aquí te comen demasiado. El cumplimiento de metas el Mineduc, por ejemplo el plan de mejora, que tenemos que presentar y alinearnos con ese proyecto"…(Directivo 3)

"Uno tiene que aportar ideas"…(Directivo 1, sobre los directivos)

SOLO USO ACADÉMICO

“Es como relativo a, no es como un rol preponderante”…(directivo 1, sobre la directora)

“…Bueno yo siempre he tenido la percepción de que estamos como al debe, es justamente es hacia donde uno quiere orientarla, y debería ser atingente hacia la función pedagógica”…(Directivo 1, sobre los directivos)

Los directivos directamente reconocen, especialmente la directora que sólo coplanifica la reflexión pedagógica, ya que ella delegó la función de dirigir el trabajo de los docentes. Utp por su parte considera que el consejo es informativo, ya que los docentes no son autónomos y no recuerdan el calendario escolar de trabajo.

Según el objetivo específico N° 4: Comprender la percepción que se tiene del desarrollo profesional docente tanto de profesores como de directivos.

Para los profesores:

“Es complejo, porque no hay un apertura ente docentes, un confianza, ni una valoración del otro docente”…(Profesor informante 1)

“El desarrollo profesional docente va lento, porque tienen que ver con la motivación personal de cada docente si quiere o no realizar un perfeccionamiento, si quiere o no seguir estudiando o no, el colegio solo estimula los cursos pequeños”…(Profesor informante 1)

“Entiendo una constante capacitación, de distintas maneras, a través de expertos, que te capacite en ciertas áreas y a través de la experiencia de los pares”… (Profesor informante 2)

“…Para mí es cuán contento está el profesor en su área, cuán consciente está del aprendizaje de sus estudiantes, en su área, cuanto sabe, cuanto es capaz de retroalimentarse de manera cognitiva y emocionalmente. Cuanto están aprendiendo sus estudiantes Cuanto respetó tienen en el aula, cuanta motivación tiene el docente para seguir enseñando”…(Profesor informante 1)

“Sí, Claro soy responsable de siempre mejorar, de desarrollarme, de aprender, soy corresponsable, porque en el lugar que tú trabajas también existe una responsabilidad, más que responsable soy corresponsable”… (profesor informante 2)

“…Sí, pero en alguna medida, me gustaría que fuese más, uno reflexiono sola, y con algunos colegas, acerca de mi quehacer dentro y fuera del aula, y porque sigo

SOLO USO ACADÉMICO

estudiando, y tengo la intención de aprender nuevas metodologías y nuevas miradas"…(profesor informante 1)

"…Yo creo que sí, tal vez no es vital el intercambio con los colegas, alguien sin intercambio podría desarrollarse, pero no somos islas, vivimos en comunidad, tenemos los mismos alumnos. Y debería siempre existir un intercambio. Entre colegas"… (profesor informante 2)

"…En conversaciones con otros docentes del establecimiento y de otros, con lecturas y sigo estudiando, acabo de te reinar un diplomado en pedagogía del bienestar, matrística de Montessori, voy a hacer un diplomado en didáctica de la lengua, leyendo"…(profesor informante 1)

"…Que no son de carácter obligatorio, que son de carácter voluntarios, y eso me indica que no hay una directriz de parte del establecimiento. Por hacer un proyecto, por ejemplo que todos los profesores de básica estudien el método Matte. El que quiere lo hace. Falta un proyecto"…(profesor informante 1)

"…Porque un profesor no puede quedarse dormido con lo que sabe, tiene que estar permanentemente aprendiendo"…(profesor informante 1)

"Han ido cambiando, en un inicio estaban orientadas hacia la excelencia, hoy me interesa que eso estudiante aprenda contento y que no sea u aprendizaje significativo"…(Profesor informante 1)

"…Me actualizo estudiando un poco la disciplina (ciencias), y viendo a los profesores más jóvenes con los que uno trabaja. Capacitación fuera no hago, por una cuestión de filosofía, porque siempre hay que pagar"… (profesor informante 2)

"…Lo más importante para que los alumnos aprendan"… (Entrevista Profesor informante 2)

"…A mi me gustaría el área de ciencias experimental, más que teórico, talleres de trabajo en ciencias"… (Entrevista Profesor informante 2)

"…A conversar sobre las prácticas que pueden mejorar. También debe existir un momento donde se comparta el material. Por eso en otros colegios se trabaja por departamento. Y esa es la instancia para compartir el material, de hecho son cuatro o cinco profesores de lenguaje que trabajan en conjunto"...(Entrevista profesora Deysi Castro).

"…Como desarrollar las practicas que hemos ido aprendiendo para trabajar en el aula. Como voy mejorando las practicas que pude haber adquirido en al universidad y que voy, cuando llega al colegio es mucho más distinto"...(Entrevista profesor informante 3).

SOLO USO ACADÉMICO

"…Todo colegio es distinto, he trabajado en un municipal, es diferente a como nos dijeron, que es el aula ideal"...(profesor informante 3).

"…Mira trato de leer bastante, pero el tiempo que tenemos acá es nulo. Creo que antes de ser profe leía mucho más. Acá estoy todo el día haciendo pruebas, preparando material. Entonces no alcanza el tiempo"...(Entrevista profesor informante 3).

"…Creo que estoy débil en dominio de grupo, trabajar con los niños que se integran, que tienen distintas dificultades de aprendizaje, que cada vez más las aulas están integrando a niños con NEE"...(Entrevista profesor informante 3).

Los profesores reconocen que tienen la necesidad de estar actualizados, pero además de desarrollo profesional docente, ya que les permitirá tener más herramientas para entregar una buena clase y de esta manera que los estudiantes aprendan de manera más eficaz. Actualmente, en el momento de realizar esta tesis, no es obligación actualizarse en un contexto de un colegio particular subvencionado, sin embargo con la reforma en marcha, los docentes al ser evaluados, deberán demostrar un mejor desempeño. Por lo tanto, requerían de mas actualización y mejor manejo en el aula. Hasta la actualidad el desarrollarse profesionalmente depende de la motivación e inversión de recursos de cada uno. Sin embargo todos desean aprender, pero reconocen que es costoso económicamente.

Los docentes consideran que no son los únicos responsables de su desarrollo profesional, sino que el colegio debiese preocuparse de que sus profesores estén capacitados considerando tanto las necesidades del colegio como de las necesidades personales de los profesores.

Sobre la percepción del fomento del desarrollo profesional docente por parte de los directivos:

"…El colegio no fomenta el desarrollo profesional docente, pues no entrega las horas, el tiempo necesario, el valor hora es muy bajito entonces el docente tiene que hacer un esfuerzo extraordinario personal"…(Entrevista profesor informante 1)

"…Yo no veo que se fomente, no hay una estructura clara en ese sentido"…(Entrevista Profesor informante 2)

"…Creo que no, porque no he visto ni he escuchado nada, mira haz esto, estas fallando en esto, podrías mejorar en esto. Mira quizás te puedo apoyar, las profesoras de lenguaje en este momento. No se desarrolla"...(Entrevista profesor informante 3).

"El colegio no motiva aquellos profesores realicen magister o doctorado. No se entrega el tiempo ni el incentivo económico"…(profesor informante 1)

SOLO USO ACADÉMICO

"…Hay muchos que han estado haciendo post grados, y no se les abre las puertas y no se les invita a entregarles sus conocimientos o aprendizajes a los otros profesores, no hay una valoración hacia el docente que sigue aprendiendo"…(profesor informante 1)

"…Creo que es nulo, no se fomenta, el desarrollo profesional, creo que es más por un tema económico. Creo que no les interesa invertir en que nosotros podamos mejorar. No pasa si en los municipales, siempre están avisando de los proyectos que pueden participar, llegan de la municipalidad a conversar contigo, de hecho van organizaciones también"...(profesor informante 3).

"Para yo ser mejor profesional y tener estrategia"...(Entrevista profesor informante 3).

Los docentes consideran que el colegio en estudio no fomenta el desarrollo profesional de los docentes, sin embargo, exigen resultados académicos y la realización de buenas clases. El colegio tampoco posee un proyecto de cursos específicos según las carencias observadas en el aula, por lo tanto no se encargan de corregir los errores profesionales y tampoco de potenciar las buenas prácticas.

Para los directivos sobre el desarrollo profesional docente:

"…es lo que uno le va pasando durante su vida como docente, a media que uno va logrando algunas metas, se va desarrollando, se va perfeccionando, y desarrollando y va mejorando todo su bagaje cultural de su asignatura, de tipo curriculares o técnico"…(Entrevista directivo 1, sobre los directivos)

"…Hasta donde yo he visto no"…(Entrevista directivo 1, sobre los directivos)

"…Leyendo po, hay mucho material a través del Ministerio de educación, a través de la agencia de calidad, y eso permite estar al tanto de lo que va aconteciendo, de las nuevas tendencias en pedagogía, de la nueva medición del Ministerio a los colegios. Y sentirse actualizado, no necesariamente, bueno a mi edad ya no voy a hacer un magíster para actualizarme"…(Entrevista directivo 1, sobre los directivos)

"…Es la capacidad que nosotros podemos darles, desde el rol, del mejoramiento de la profesión, que le permita al docente actualizarse, estar al día en las nuevas acciones en su quehacer laboral, no solamente el docente sino todas las personas tienen derecho ha ir realizando mejoras en su aprendizaje, y básicamente es una actualización"…(Entrevista directivo 3)

"…Para liderazgo, para prácticas pedagógicas, metodología, orientación, podrían ser capacitación para profesores jefes"…(Entrevista directivo 3)

"…yo veo que están constantemente preocupados de gestionar las capacitaciones, que los profesores asistan a cursos"…(Entrevista directivo 3)

SOLO USO ACADÉMICO

"…hoy día tenemos una necesidad de gestión del liderazgo docente, vemos que eso ha ido decayendo un poco y queremos instalarlo (no lo hicieron, sino taller de voz), y las veces, por ejemplo en metodología, en la básica el colegio esta preparando el método Matte (no se ha hecho tampoco), si bien tiene que ser ecléctico porque el colegio recibe del ministerio, como se llama se me olvido, el silábico que son ajustes que se hacen para que los niños logren"…(Entrevista profesor informante 1)

"…Haber uno que los docentes del colegio, tienen la posibilidad de perfeccionamiento, a nadie se le ha dicho que no, si lo que falta es la transferencia, que los profesores vayan mentalizados que lo que aprendan lo vayan a compartir"…(Entrevista directivo 3)

"…De ir perfeccionándose de acuerdo a mis necesidades de mis estudiantes, de acuerdo al entorno, al colegio en que estoy, a mi asignatura. Y a estos ajustes curriculares, estrategias pedagógicas nuevas"…(Entrevista directivo 2)

Dos de tres directivos manifiestan que el colegio sí da las instancias para perfeccionarse pero en cursos que duran 24 horas en la Universidad de Chile o Aptus. Los tres informantes reconocen que actualizarse es fundamental para una buena labor docente

Sobre el desarrollo profesional de los directivos, desde la mirada de los directivos:

"no,…Tampoco. Es importante porque en la medida que uno puede tener un directivo mejor preparado puede guiar mejor po"…(Entrevista directivo 1, sobre los directivos)

"…una de las practicas que pensábamos es el apoyo al aula de pares, por ejemplo los profesores que hicieron su transferencia pudieran ir al aula con otro docente que se pusieran de común acuerdo, porque no podría ser obligatorio, a no ser que este dentro de un plan estricto y dictatorial"…(Entrevista directivo 3)

"Sí, hay, en algún minuto se determina, tampoco se les puede obligar. Yo mando varios correos para que le echen una miradita, también nosotros vemos la pertinencia. También un grupo de profesores fueron a hacer una capacitación. Somos eclécticos en ver las necesidades de los docentes como del colegio"…(Entrevista directivo 3)

"…Hasta el momento no he visto esa opción, no la veo, se han preocupado más de los docentes. Yo lo he hecho a instancia personal"…(Entrevista directivo 3)

"Sí, a través de las capacitaciones, para mejorar las estrategias pedagógicas, mejorar el clima de aula, en pos de que todos nuestros estudiantes logren los aprendizajes, darles las herramientas"…(Entrevista directivo 2)

SOLO USO ACADÉMICO

"…A yo, lo que significa, de mantenerme informada de lo que Mineduc esta ofertando, lo que las universidades están ofertando como información. En este minuto no estoy en ninguna capacitación, por una cuestión etárea quizás"…(Entrevista directivo 3)

"Sí, acá en la comuna no. El año pasado si. Este año solo lo que nos entrega el Mineduc. Voy a todas las reuniones que cita el Mineduc"…(Entrevista directivo 3)

"…También, pero ahí los directivos son los que menos toman las capacitaciones. Depende de ellos. También el colegio podría exigir. Pero queda libre elegir una capacitación o no"…(Entrevista directivo 2)

"…A mi me ha costado, estoy al debe porque estoy pensando en un retiro como directora, por eso no me han dado los tiempos y el interés en capacitarme. Como directora me voy a retirar. Por eso no nace de mí este interés, porque estoy cansada"…(Entrevista directivo 2)

"A lo mejor me voy a dejar de ser directora, pero voy a seguir haciendo otras actividades dentro del colegio, porque se necesita una directora o director que tenga las competencias que se están exigiendo ahora. Que tenga una participación en todo, convivencia pedagógica, recursos y que este imbuido en toda esta reforma"…(Entrevista directivo 2)

Los directivos del colegio no se actualizan, tampoco realizan cursos de perfeccionamiento. Para su desarrollo profesional sólo se preocupan de visitar páginas del Ministerio sobre los requerimientos que impone dicho organismo, pero no hay una motivación personal ni institucional para mantenerlos actualizados. La carencia de perfeccionamiento formal, implica que los directivos consideren que la reflexión pedagógica es una instancia informativa, ya que no se han actualizado en conocer de manera profunda lo ventajoso que puede ser para una unidad educativa contar con docentes mejor formados, especialmente cuando hablamos de mejoramiento educativo.

Los directivos tampoco abren su contexto para aprender de otras realidades, de otros colegios o bien abrir sus puertas a alguna universidad que los oriente, actualice e inclusive que favorezca instancias de reflexión. En este sentido, cada uno de los participantes podría aportar con su experticia a la creación de conocimientos y de productos que sería muy difícil de producir o generar si cada uno de estos actores trabajase por separado. Las universidades podrían aportar en diversos aspectos como por ejemplo, modelar el uso de metodologías que promuevan una comprensión profunda, planificar actividades y recursos de

SOLO USO ACADÉMICO

aprendizaje según cada etapa del desarrollo, cómo aprender los profesores para enseñar, y cómo facilitar el desarrollo profesional docente.

4.3 Discusión:

La reflexión pedagógica según lo anteriormente expuesto se enmarca en un contexto informativo, no reflexivo. Dirigido, orientado y liderado desde UTP, el cual señala el trabajo que deben realizar los docentes, y la participación y espacios para inspectoría general, ya que la directora del colegio delegó esta función en utp, por cansancio.

La reflexión pedagógica en cuanto su enfoque para el desarrollo profesional docente entonces pierde su sentido en este tipo de consejos de profesores, debido a que se privilegia el trabajo administrativo de los profesores, y a la reflexión y el trabajo colaborativo se deja a titulo personal. En esta institución educacional, cada profesor funciona como isla en cuanto a su quehacer pedagógico, no se tiene una visión por parte de los directivos que es fundamental para generar cambios educativos y mejoramiento en el aprendizaje, el trabajar juntos compartiendo saberes docentes.

Los docentes son considerados meros receptores de información, se desconoce las necesidades que ellos tienen acerca del aprendizaje, sin embargo se les exige realizar clases de calidad y obtener resultados. Todo esto imposibilita un real mejoramiento educativo en esta institución ya que se deja de lado el trabajo colaborativo y de equipo que podría enriquecer las prácticas docentes y por ende impactar el aprendizaje de los alumnos, ya que existen docentes con muy buenas prácticas y con una didáctica muy cercana a los alumnos.

Por lo tanto, en este sentido los docentes son el motor de cambio de la verdadera implementación de la reforma educacional en marcha actual. Los docentes no adoptan linealmente las reformas educativas impulsadas desde el nivel central. Ellos, más bien, las adaptan a su realidad específica.

Los docentes son los actores claves de la nueva política educacional que pretende menor desigualdad social pero a la vez necesita mejores resultados educativos para posicionar al país en un mejor ranking frente a los países del OCDE.

SOLO USO ACADÉMICO

Si bien en la actualidad se van a mejorar parcial y gradualmente las condiciones laborales en cuanto a ingresos y a menor cantidad horas - aula, y mayor tiempo para preparar sus clases, los docentes no sólo necesitan ser evaluados y monitoreados en cuanto a su desempeño. La cadena de mejoramiento educativo pasa principalmente por tener el tiempo suficiente para trabajar en equipo, pero especialmente ***tener un trabajo en equipo****, con problemas auténticos, es decir que la enseñanza sea un insumo para la actualización del conocimiento profesional.* No sólo recibir un perfeccionamiento que lo favorece sólo a él. Los docentes para mejorar en su quehacer educativo necesitan trabajar con otros, guiarse de los docentes con más experiencia, observar a sus pares. La visión de la reforma educacional que es una educación de calidad y con mayor equidad para todos, se logrará alcanzar con instancias de desarrollo profesional que se intencionen para lograr el cambio tanto a nivel de la unidad educativa como de los profesores que en ella trabajan. De esta forma, cuando un establecimiento se reúne periódicamente a conversar acerca de su desempeño profesional y su contexto, se propicia una sinergia poderosa para lograr el mejoramiento de cada profesional. El mejoramiento no es la suma del mejoramiento individual de cada uno de sus integrantes. Se debe priorizar el trabajo en equipo y luego resolver todas las problemáticas administrativas.

Los docentes actualmente, con la reforma en marcha, sienten una constante presión por la modificación de sus prácticas. Además, de la demanda social para que el sistema educativo y en especial, los profesores den las condiciones para que sus hijos reciban una mejor educación.

El saber del docente, debe ser más valorado, ya que si bien no han tenido algunos una buena formación inicial docente, la experiencia y el compartir con otros, ha ido modificando y mejorando su maletín de herramientas pedagógicas. Sin embargo, también debe ser guiado en tanto una mejor integración en lo práctico como en su quehacer teórico. Los docentes no son meros receptores de instrucciones verticalistas. Ellos deben transformarse en productores del conocimiento pedagógico para luego recién llegar a ser líderes y facilitadores de cambio.

Para todo esto se requiere de buenos líderes que a veces nacen espontáneamente o bien de líderes directivos que no sólo por ostentar su cargo sean respetados, sino que sepan cómo dirigir y guiar el aprendizaje y el mejoramiento de la enseñanza finalmente. Es la institución escolar quien debe promover el desarrollo profesional docente y estimular el aprendizaje entre pares, lo que a su vez requiere de la generación de condiciones que faciliten a los profesores indagar acerca de su propia práctica y reflexionar colectivamente

SOLO USO ACADÉMICO

acerca de ella. Esto no significa la ausencia de conflictos, y desacuerdos. El trabajo colaborativo es una estrategia que se va aprendiendo.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPITULO V. CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones en relación con el problema

Luego del estudio realizado y basándome en el problema planteado:

¿QUÉ INSTANCIAS SISTEMÁTICAS PARA LA REFLEXIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PROMUEVE EL COLEGIO MASTER SCHOOL PARA FOMENTAR EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE?

Se puede decir que:

- El colegio Master School no promueve la reflexión de las prácticas pedagógicas para fomentar el desarrollo profesional docente, sino que durante los consejos de profesores se transforman en instancias informativas acerca del funcionamiento administrativo del colegio. Se desaprovecha la oportunidad de analizar el actuar sobre el quehacer pedagógico.
- Los docentes sienten una gran necesidad de mejorar sus prácticas y de aprender porque reconocen que serían buenos instrumentos para un mejor desempeño en el aula y por ende, obtendrían mejores aprendizajes para los alumnos.
- Por lo tanto, el colegio tampoco promueve el desarrollo profesional docente, el cual es fundamental durante toda la carrera de los docentes, ya que actualmente se encuentran laborando en contextos cambiantes, por lo que el docente debe profundizar su comprensión acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y de los alumnos a quienes enseña.

SOLO USO ACADÉMICO

5.2 Conclusiones en relación con el objetivo general

Con relación al objetivo general: Analizar las instancias del Consejo de Profesores en que se promueve la reflexión de las prácticas pedagógicas en el colegio Master School que fomenten el desarrollo profesional de los docentes.

Se estableció que:

- Durante el Consejo de profesores, no existe instancias formales de reflexión pedagógica, sólo se observaron algunos pequeños focos de reflexión

personal de algunos profesores, especialmente cuando se dio a conocer los resultados Simce del año 2014.

- UTP promueve la reflexión pedagógica de manera desordenada no de manera intencional dedicando gran parte del tiempo de “las reflexiones pedagógicas” en los requerimientos del trabajo administrativo docente como por ejemplo: completar libros, agregar notas, completar contenidos. Pese a esto, es utp quien conoce la didáctica y el manejo pedagógico de los docentes ya que es la jefa de utp quien va a las aulas a observar clases y a evaluarlas. Por lo tanto es utp, quien más conoce acerca de las carencias docentes en cuanto a las prácticas pedagógicas.
- Cuando utp promueve pequeños focos de reflexión, los docentes no manifiestan mayor interés, algunos porque consideran que al fin y al cabo no se hacen cambios en el colegio o bien porque no están motivados en participar. Para los directivos esto se traduce en falta de compromiso.
- Una de las instancias en donde se hace una reflexión más completa acerca de los alumnos, es por parte de psicopedagogía.

5.3 Conclusiones en relación con los objetivos específicos

Con relación al objetivo especifico N°1 que hace mención a: Conocer la importancia que tiene para los directivos y docentes la reflexión pedagógica colectiva.

Se estableció que:

- Tanto por parte de los docentes como directivos lo consideran muy relevante para un buen desempeño en el aula. Según los docentes son los directivos quienes tienen que implementar las instancias de reflexión pedagógica, ya que necesitan mejorar sus prácticas en el aula. Sin embargo, los directivos señalan que el devenir y las obligaciones administrativas son tantas y el tiempo tan escaso que no se pueden hacer reflexiones pedagógicas
- Si embargo, hay dos excepciones en educación básica, dos docentes una de lenguaje y una de media que no reconocen que los malos resultados académicos de sus alumnos se deben en parte a su falta de buenas

SOLO USO ACADÉMICO

prácticas pedagógicas. Por el contrario consideran que si se establece el cargo de orientador del colegio los alumnos mejorarían su aprendizaje.

- Para UTP entonces la reflexión pedagógica debe ser informativa, porque según ella es el único momento en que pueden reunirse y además que para utp los docentes no participan lo suficiente en el consejo de profesores, al contrario realizan actividades paralelas como corregir pruebas o conversar.
- Sin embargo, la misma directora cree que se debería dar una estructura organizada al trabajo con un enfoque hacia el aprendizaje de los alumnos. Pese a esto, no genera cambios ni participa como un líder pedagógico en el consejo de profesores
- Para los docentes la reflexión pedagógica no tiene una organización con directrices claras, lo cual hace que se desmotiven, ya que sienten que si opinan luego no se concretan los acuerdos.

Para el objetivo específico N° 2: Caracterizar las instancias de la participación y disposición de los docentes en la reflexión pedagógica. Se pueden establecer lo siguiente:

- Los docentes tienen algunas instancias de participación en la reflexión pedagógica que vienen dados esos espacios por UTP, especialmente para afirmar o negar algún acuerdo predeterminado desde el equipo de gestión.
- En general los docentes no tienen interés en participar en el consejo de profesores, debido a la manera en cómo se organiza y enfoca el trabajo docente, que es rutinario, que no satisface las necesidades de aprendizaje que ellos tienen y tampoco sienten que el colegio los valore en cuanto al trabajo que realizan. Sin embargo, participarían si e consejo se orientara hacia la reflexión propiamente tal o si el colegio contara con un proyecto que los involucre para la mejora del aula.
- Utp en este sentido da por supuesto que cada docente es profesional de la educación y sabe lo que tiene que hacer.
- Los docentes saben cómo debe ser una reflexión pedagógica, pues han estado en otros colegios donde lo han hecho o bien han trabajo en conjunto con sus pares por área o nivel realizando materiales, compartiendo conocimientos; y el rol que debe cumplir cada docente, sin embargo como no les dan los espacios para reflexionar con otros para la mejora de las practicas
- Se observa bastante decepción de ser profesor, ya que tres profesores están estudiando otra carrera en al cual puedan tener un mejor bienestar.

SOLO USO ACADÉMICO

- Por lo tanto, la experiencia docente no es valorada, el saber práctico que los docentes de más experiencia traen o aquellos que han realizado postgrado de perfeccionamiento en alguna área especifica.

Para el objetivo específico N° 3: identificar la percepción que tienen los profesores y directivos acerca de la reflexión pedagógica en el consejo de profesores.

Se estableció que:

- Entre directivos y profesores no hay puntos de confluencia en común, por el contrario, para los directivos es el momento en que se deben cumplir las metas que impone externamente el Ministerio de Educación y para los docentes incluso es una pérdida de tiempo, por lo cual no se sienten motivados a participar.
- Los docentes consideran que el ambiente no es el mejor para participar porque algunos profesores se descargan emocionalmente.
- Para los directivos la participación es muy baja porque a los profesores les falta compromiso con el colegio e identidad.

Según el objetivo específico N° 4: Comprender la percepción que se tiene del desarrollo profesional docente tanto de profesores como de directivos.

Se estableció lo siguiente:

- El esfuerzo por cambiar las condiciones de aprendizaje en una escuela está contenido en parte muy importante en el desarrollo profesional de los profesores, que transforma creencias y estilos pedagógicos, ambientes y relaciones.
- El desarrollo profesional demanda de ciertas condiciones para poder darse. No ocurre de manera espontánea ni por iniciativa solo de los docentes.
- Los docentes reconocen que carecen de buenas estrategias de enseñanza y desena mejorar sus prácticas, para lo cual necesitarían tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, andamiaje de apoyo, seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional son necesarios para sostener el desarrollo docente que genera mejora escolar.
- Todos los docentes entrevistados, buscan en las lecturas algunas orientaciones para mejorar sus estrategias, sin embargo, sienten que están solos en esa labor.
- Los directivos no tienen el interés por factores como etarios, para realizar perfeccionamientos. Sin embargo leen acerca de la normativa que se requiere administrativamente como el ministerio.

SOLO USO ACADÉMICO

5.4 Conclusiones en relación con las preguntas de investigación

Tanto en la observación de los consejos de profesores como de las entrevistas de los informantes se identifico que los docentes y directivos consideran que es muy importante que las unidades educativas reflexiones en conjunto acerca del quehacer pedagógico, porque en al actualidad los profesores no pueden ser islas, sino que deben compartir sus saberes, porque la unidad educativa tiene propósitos comunes.

En este colegio los directivos prefieren que la reflexión pedagógica, no se realice, sino que los docentes cumplan con las labores administrativas, ya que se sienten presionados por el tiempo y por el Mineduc.

Respecto al desarrollo profesional de los docentes y directivos, se encuentra una estrechamente ligada entre este proceso y la mejora escolar.

5.5 Conclusiones en relación con el contenido del Marco de referencia

Las prácticas pedagógicas están vinculadas con el desarrollo profesional de los docentes, para lo cual se requiere mejorar tanto en el conocimiento como el la experiencia docente.

La reflexión pedagógica es la columna vertebral de una unidad educativa especialmente para la construcción social de los aprendizajes. La reflexión docente debe ser teórica y practica considerada de manera integrada. Existen muchas oportunidades en que una institución educativa puede mejorar sus resultados académicos y aprendizajes, siempre y cuando favorezca el trabajo en equipo, en la cual puede reflexionar sobre prácticas de innovación, materiales pedagógicos curriculares, implementación de estrategias didácticas para su realidad educativa. Así como el conocimiento de contextos diversos.

Es una prácticamente una obligación del ser docente, que sea capaz de reflexionar acerca de sus prácticas pedagógicas de manera personal, sin embargo es el colectivo y en la colaboración con otros docentes y con los directivos donde se pueden producir los cambios para la mejora de los aprendizajes tanto de alumnos como de profesores. En este sentido la institución escolar es la instancia fundamental de aprendizaje no sólo para los alumnos. Además para los profesores.

El peso de las evidencias y las múltiples conclusiones de estudios señalan con claridad y contundencia que el trabajo colaborativo entre profesores constituye uno de los más determinantes criterios de calidad. Esto se expresa a través de

SOLO USO ACADÉMICO

diferentes factores: planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada y además estructurada de los profesores.

La colaboración y el trabajo colegiado son posibles mediante estructuras adecuadas: flexibles y favoreciendo la comunicación entre docentes. De hecho se constituyen en la actualidad en una necesidad ya que favorece las ayudas pedagógicas, permite analizar en común problemas similares considerando mejores criterios, proporciona a los estudiantes la educación de calidad que tanto la sociedad como la personas merecen. Además el trabajo en equipo es una necesidad porque es un mecanismo que entrega una atmósfera que anima a los alumnos a trabajar con entusiasmo, y mejora inclusive la identidad de los docentes con su colegio.

Por último, el rol de los directivos es fundamental para generar las instancias de mejora de los aprendizajes de los docentes, ya que son ellos quienes pueden propiciar o no esos momentos. Sin embargo la unidad educativa en estudio, no cuenta con un líder pedagógico que propicie el aprendizaje organizacional. Son los directivos los responsables de brindar apoyo y estímulos a los docentes para que entreguen buenos aprendizajes a sus alumnos. No sólo son supervisores de cumplimiento de metas administrativas.

SOLO USO ACADÉMICO

5.6 Otras conclusiones

Es viable hacer las siguientes afirmaciones:

- La escuela tiene posibilidades de encontrar los caminos que han de conducirla a

Ofrecer a sus estudiantes ambientes y estímulos para aprender, solo si sus profesores disponen de condiciones para aprender ellos mismos, como colectivo, al realizar su tarea dentro de la escuela.

- La actividad intencionada, reflexiva y colaborativa de los profesores por hacer efectiva su acción y asegurar a sus estudiantes aprendizajes relevantes a lo largo de todo el tramo escolar conduce a la mejora de la escuela.
- La complejidad creciente de la acción escolar generada por el contexto actual, hace impensable que los docentes puedan enfrentar su tarea en

solitario y sin el apoyo sistemático y profesional de un cuerpo de asesoría accesible y competente con altas competencias y recursos técnicos.

- El proceso de mejora, aunque ocurre dentro de un colegio determinado, depende

En parte importante de la decisión y voluntad del colectivo docente que forman los profesores y el director.

5.7 Recomendaciones y/o sugerencias

Se pueden plantear las siguientes recomendaciones:

1- Organizar una adecuada reflexión pedagógica con fines de aprendizaje del colectivo de docentes y directivos para mejorar su desarrollo profesional docente.
2- mejorar las prácticas pedagógicas tanto de profesores como de directivos para tener la misma visión.
3- generar redes con otras unidades educativas exitosas y también con universidades donde se puedan apoyar en el aprendizaje organizacional.
4- calendarizar mayores momentos de reflexión pedagógica para mejorar la participación tanto de docentes como de directivos.

SOLO USO ACADÉMICO

A continuación presentamos la propuesta en cuatro líneas de acción:

A) Diagnóstico: se hace necesario realizar un diagnostico institucional para conocer las necesidades de aprendizaje de los docentes, principalmente a nivel de las practicas pedagógicas. Puede ser un FODA, instrumentos como encuestas, entrevistas.

B) Elaboración: de un plan de trabajo en las reflexiones pedagógicas que apunten hacia el desarrollo profesional de los docentes, incluyendo la realización de cursos específicos para los más desventajados o bien que no tienen actualizadas sus practicas. También debe considerar las necesidades institucionales.

C) Aplicación: se debe aplicar el plan en función de objetivos, métodos, recursos y el factor tiempo.

D) **Evaluación**: todo proceso de gestión debe ser evaluado para monitorear y sondear la práctica o puesta en marcha del proceso. Para generar ajustes, se debe integrar a los docentes y directivos para la necesaria retroalimentación fomentando así el trabajo colaborativo.

SOLO USO ACADÉMICO

BIBLIOGRAFIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Dieterich, Einz (1996). Nueva Guía para la investigación científica, editorial Ariel, impreso en México.

Elmore, Richard (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases, salesianos impresos S.A.

Rodrigo Barrantes (2002). Investigación un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo. Editorial universidad estatal a distancia, San José de Costa Rica.

Bonals, Joan (2000). El Trabajo en Equipo del Profesorado. Ediciones Grao.

Diccionario RAE (2012)

Fullan, Michael (2012). Capital Profesional, editorial Morata.

Leithwood, Kenneth. ¿Cómo Liderar nuestras escuelas?, aportes desde la Investigación.

Murillo, F.J., Barrio, R. y Pérez-Albo, M.J. (1999). *La dirección escolar: análisis e investigación*. Madrid: CIDE.

Sampieri, Roberto (2006). Metodología de la investigación, MC Graw Hill editores. Cuarta edición.

Senge, Peter (1992). La quinta disciplina, el arte y la practica abierta al aprendizaje. Editorial Granica.

Strauss, Anselm (2002). Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.

Wenstein, José (2012). ¿Qué sabemos de los directores en Chile?.

Wenstein, José (2009). Liderazgo Directivo. Asignatura pendiente de la reforma educacional chilena.

SOLO USO ACADÉMICO

REFERENCIAS DE REVISTAS

Antúnez, Sefari (1999). El Trabajo en equipo de los profesores. Revista educar 24. Pág: 89-110.

Bolívar, Antonio. El liderazgo educativo y su papel en la mejora. Volumen 9, 2010. Pág. 9-33.

Contreras, Johanna. Reflexión Pedagógica, Valoras UC, 2003.

Erazo, María Soledad. Prácticas de Reflexión Colectiva, Boletín de Investigación Educacional, 1999. Pág: 486- 528.

Ley N° 19.532 (1997). Jornada escolar completa. Chile.

Mineduc (1997). Implementación de la JEC. Revista docencia N° 14.

Sin autor(2005) La gestión en las organizaciones escolares. Documento de apoyo sin fecha ni autor, de Fundación Chile.

Weinstein, José (año). Liderazgo Directivo. Asignatura pendiente de la Reforma educacional chilena.

REFERENCIAS DE REVISTAS ELECTRONICAS

Bolívar, Antonio (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Universidad de Granada, España: Revista Psicoperspectivas, 2010, Vol N° 9, N° 2,

http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf

Elliot, (2003). Reflexión pedagógica. UC. Fichas valoras UC.

http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/reflexion_pedagogica.pdf

Escudero, Juan. (2006). La formación del profesorado de educación secundaria: Contenidos y aprendizajes docentes. Revista de educación 350, pag 79-103.

http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_04.pdf

SOLO USO ACADÉMICO

Hammond, darlyng. Jornada escolar completa, la divina tragedia de la educación chilena.

http://opech.cl/inv/documentos_trabajo/JEC.pdf

OCDE; 2004.

http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/oecd%282004%29revisiondepoliticaseducacionenchile.pdf

Maureira, Oscar (2006). Dirección y eficacia escolar, una herramienta fundamental. Revista electrónica iberoamericana, sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Volumen N° 4, N° 4 e.

http://www.redalyc.org/pdf/551/55140402.pdf

Marco para la Buena dirección (2005), Mineduc.

http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103070155490.MINEDUC.Marco_para_la_Buena_Direccion.pdf

Marco para la Buena enseñanza (2011)

http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf

Torres, Rosa María (2004). Comunidad de aprendizaje, Barcelona, fórum.

http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/getep/rosa_torres_comunidades_aprendizaje.pdf

SOLO USO ACADÉMICO

ANEXO DE TABLAS BASADAS EN OBSERVACIÓN CONSEJO DE PROFESORES

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CITAS
Consejo de profesores	información	**Jefe UTP**: Cuarto básico. Donde de kínder a sexto se hacen cargo los profesores jefes y el día uno de junio estarían en saliendo los estudiantes de quinto a octavo, ellos verían el lazarillo de Tormes. (consejo 1, 10 de abril) UTP: El otro punto es el deporte, el colegio está participando en la competencia comunal, los chicos están bien entusiasmados, lamentablemente por el impasse de tiempos, no pudimos participar en la primera parte, por lo tanto perdimos por no asistencia. El segundo se ganó cinco a cero. El tercero se empató. Y al no haber ido la primera, no quedamos seleccionados por no participar en la primera. Pero ahora este mismo grupo, los chicos están invitados para participar en El comunal de Chilectra el sábado con el profesor Mauricio (consejo 1, 10 de abril) UTP: También nos van a entregar el jueves las invitaciones del teatro para que participen los niños de la comuna (consejo 1, 10 de abril) Nosotros ya iniciamos el acompañamiento al aula. Estamos eh… y El punto va en pedir las disculpas a los colegas que no hemos podido acompañar (consejo 1, 10 de abril)

SOLO USO ACADÉMICO

		Fabiola Ogaz (coordinadora educación básica): si, los profes que fueron visitados que vayan, después que termine el consejo a firmar el acompañamiento. (consejo 1, 10 de abril) UTP ¿no?, bien....el siguiente punto es avanzar en el taller de normalización. (consejo 1, 10 de abril) El objetivo simplemente es actualizar lo que tenemos, vamos a Leer un documento de apoyo. El objetivo de esto es simplemente actualizar lo que tenemos. (consejo 1, 10 de abril) Utp: (explica) eso es súper importante, lo que nosotros vamos a hacer ahora es establecer ese modelo y lo que habíamos conversado con la Dirección es tener nuestro decálogo, que es la palabra, el decálogo de la normalización. Y ese producto que vamos a hacer tiene que ser terminado el día de hoy. Por lo tanto, el objetivo de lo que ustedes van a hacer el día de hoy, es actualizar las normas de trabajo y de convivencia dentro de la sala de clases. (consejo 1, 10 de abril) UTP: Como usted bien dijo, son horarios de permanencia del docente no es sólo en la sala de clases, está en cualquier lugar del colegio. Esta a disposición de la unidad educativa. Y eso es lo que hemos tenido que hacer. Y lamentablemente hemos tenido que recurrir a ustedes para cubrir a los profesores ausentes. Y eso no

SOLO USO ACADÉMICO

		significa en el caso nuestro, que nosotras nos quedemos en la oficina, sentadas tomado café (enojada). Porque nosotros también tenemos que cubrir. Personalmente también tengo que cubrir. De hecho el trabajo nuestro, que es este. La semana pasada ustedes no lo vieron, porque no lo alcanzamos a hacer. Porque hemos estado cubriendo. (consejo 1, 10 de abril) Lo de los planes ya lo conversamos, las pruebas póngales el membrete. En todas las pruebas pongan el curso, ya que nos facilita las cosas, porque tenemos que archivarlas (utp: consejo de profesores, 17 abril, 2015) Lamentablemente los resultados Simce del año 2014, no fueron los esperados, ni las metas que nos habíamos propuesto, y por lo tanto, el análisis de esto, que tiene que ver con solo segundo básico, cuarto y sexto, porque los otros todavía no han llegado. Nos invita a reflexionar sobre lo hecho y lo mas importante de todo es aunar esfuerzos y criterios (utp, consejo 5 de junio, 2015)
	Gestión director y equipo directivo	UTP: Si nos faltan 5 profes, el otro día nos faltaron 7 profesores. (consejo 1, 10 de abril) Colegas a eso voy yo, si esto se reconoce como una actividad institucional, independiente que si yo no estoy de acuerdo, pero si el colegio lo pide, si el colegio lo dice,

SOLO USO ACADÉMICO

		se hace, acuerdo de consejo.se complementa a lo mejor lo haré con un enfoque un poco personalizado, pero lo tengo que incorporar en mi trabajo diario. (consejo 1, 10 de abril) Utp: colegas, antes de que se me olvide. Esto de los libros tiene que quedar subsanado hoy. La subdirectora tiene un registro de los que no tienen subsanado su situación, de las firmas (de los libros). Si en este minuto nos vienen a supervisar y nos ven los libros como están nos llega la multa.(silencio) ¿Qué les digo?. Aquí siempre se dice somos profesionales, somos aquí somos allá (cuestiona el profesionalismo). En la sala de profesores hay un recordatorio de los cursos que usted tiene. Por lo tanto, si se les olvida los cursos que usted tiene. Ponga al día sus libros. Yo apelo a su condición de profesional. Las notas ya las pueden subir a la plataforma. (consejo 1, 10 de abril)
	liderazgo	UTP: Pero lo que esta enfocado acá a que comprendamos que tengamos todos una misma mirada lo que es una normalización, para que cuando lo trabajemos tengamos todos un mismo enfoque. (consejo 1, 10 de abril)
Reflexión pedagógica	Trabajo colaborativo	

SOLO USO ACADÉMICO

	Desde UTP	La conclusión de hoy día parte con lo que ustedes puedan aportar. No es de parte nuestra decir que estuvo bien que estuvo mal. Que sirve que no sirve. Sino que partiendo de la realidad que nosotros tenemos, hay docentes que trabajan con segundo básico, eh ¿por qué? Porque tenemos que irnos preparando, porque estos chiquititos en dos años dan, perdón el próximo año, dan Simce. Cuarto básico y a nosotros nos mide prácticamente el Simce de cuarto. Hoy día el tercero. El próximo dan Simce, y ahí nosotros tenemos que ir marcando las diferencias que podemos hacer. Que debemos trabajar con ellos (consejo de profesores, 5 de junio 2015, utp) UTP: ¿Por qué es importante? No sé si comparten la mirada, de la importancia de esta normalización o ustedes tienen otro enfoque. Número uno dice (Ahora lee un trozo) establece una cultura escolar, ya que acuerda normas comunes para todos los profesores y ayuda a crear un clima de aprendizaje. ¿Nos parece eso? ¿Estamos de acuerdo con eso? Si un profesor dice que sí y el resto calla, si calla, significa que otorga. (consejo 1, 10 de abril) UTP. Sí, Momento (ahora explica). Ayer me tocó a mí observar en educación física, ese punto en educación física es súper certero, dice tienen que hacer este ejercicio y entonces el profesor muestra el ejercicio y va explicando y el niño observa. A lo mejor el niño no entiende la parte teórica, pero sí al

SOLO USO ACADÉMICO

		observar el chico inmediatamente hace en forma correcta lo que tiene que hacer, y como profes nosotros somos modeladores. (consejo 1, 10 de abril)
	Desde los profesores	Fabiola Ogaz: Entonces usted con su equipo de gestión, solicite que los consejos sean semana por medio y nos den un viernes para subir notas, realizar pruebas. Porque no están los tiempos de lo que uno va a cubrir. Y a nosotros nos ha pasado. Que hemos tenido que cubrir, hasta don René que ha ido a cubrir. Entones yo no sé si están de acuerdo. No sé que piensan los profesores. ¿no sé si están de acuerdo? Profesores: (en coro todos dicen que sí) (consejo 1, 10 de abril) Francisco Varas (profesor de religión): **conductualmente** han mejorado bastante, pero la parte cognitiva es donde les falta. (consejo, 5 de junio, simce) Liza: es que ellos también tienen esa actitud como, voy hablar personalmente como en matemáticas.- oo llegó la profe-.ellos tienen otra actitud, te echan de menos, y no es guau llego la profe, -aa llegó-. Ya no se quedan afuera. Que yo recuerdo bien, que hay que marcar el terreno de ellos, que piden permiso para el baño. Pero sí existe una baja muy fuerte todavía en la asignatura. ¿en qué lo veo yo?. Ellos **traen vacíos fuertes y cuesta llenarlos. Entonces para seguir adelante como flecha yo no puedo. Como matemáticas, yo**

SOLO USO ACADÉMICO

		no puedo. Yo voy hablar desde mi punto de vista. Yo los vengo conociendo menos de un semestre. Antes los conocía así no más. Ahora los conozco más como personas, como cada uno, entonces yo sé que les cuesta a cada uno. Hay niños que faltan mucho a clases, hay niños que yo veo menos al menos tres veces. Ose jade no viene lo vi cuatro clases. Y yo tengo ocho horas semanales con ellos. La luz falta mucho, em…sigue el inquieto del Cid, que rompe también con la estructura del curso. Francisco, se ha acomodado. La Dana le falta más que mucho, Ortiz, es un niño que también le falta. Flores le pidió a la profe –tía que yo quiero estar con usted-, por interés propio. El es muy conversador, muy dinámico. Muy fuerte. Lo potencial que hay en ese curso son poquitos. Tal como ella dijo, son esos mismos cinco, que contabilizo yo. En mi cabeza son cinco personas que se concentran, que pueden, que no se quedan con lo que uno les da. Que si les quedaron dos o tres ejercicios. Yo les digo, chicos por favor copien!!. Yo ahora les digo. Ellos dicen**: a vamos a copiar todo**, **y mañana se los traigo**. Y ellos se acercan a uno y son los mismos cinco. Es un curso muy chico. Es un curso que uno, mínimo diez minutos pa tranquilizarlos. (consejo, 5 de junio, simce) Liza: yo ahí recién puede uno tomar la clase. Y no descuidarse. Uno no se puede descuidarse con ellos, son muy inquietos, muy buenos para reírse, para cantar, para la talla, para todo eso. Y son inquietos, entre ellos, por cualquier cosa se

SOLO USO ACADÉMICO

		van, se van. Y siento que, que necesitan yo creo, no sé como llamarlo, taller o algo así, otra cosa, como asignatura, matemáticas, yo los hecho también leer. Dijimos que los íbamos hacer leer. Leen muy mal (habla fuerte). Si leen mal, en matemáticas les va a ir mal. No entienden po. (consejo, 5 de junio, simce) **Fabiola Ogaz (coordinadora de básica):** en ese tercero, pérate Liza, en ese tercero el niño Álvarez, Benjamín el chiquitito, el Ortiz, son tres alumnos, si pasan de curso, en cuarto van dar Simce. **Yo a ellos los estoy evaluando oral, porque NO ESCRIBEN; entonces ¿Cómo vamos a presentar eso niños aun Simce si no escriben ni el nombre?**. el Ignacio Astorga tampoco escribe, ya son cuatro, yo conmigo tienen buena nota porque si yo les pregunto ellos saben, pero el Simce no se lo toman oral, entonces **cómo vamos a dar un Simce con cuatro niños que no van a alcanzar ni 10 preguntas de 35 ni de 27** (consejo, 5 de junio, simce) Angelina: Pero, **discrepo con Fabiola, que acaba de decir que los niños que están conmigo, no escriben, ellos efectivamente sí escriben**, lo que pasa es que de repente, cuando la cantidad de materia va muy rápido, o no se les da el tiempo, o no se les explica bien. No alcanzan. Acuérdense que las pruebas Simce, muchas de las preguntas son con alternativas. Entonces, Si no todas. Entonces en qué minuto vemos que van a escribir, el tema que dice que no

SOLO USO ACADÉMICO

		escriben. (consejo, 5 de junio, simce) Deysi: yo me empecé a preocupar porque llegaba sin tarea, y no tenía ninguna respuesta de la casa. Y, efectivamente es un apoderado que no lee, y efectivamente no tiene quien pueda ayudarla con el Benjamín, y efectivamente el chico Benjamín Álvarez…no hace absolutamente nada. (consejo, 5 de junio, simce)
	Desde directora	Directora: el incentivo, se dio el año antepasado, el desayuno, la torta. La once, la comida, se atendían. Se sacaba al Mac Donald, al curso. (consejo, 5 de junio, simce) Directora: creo que, la clave de este análisis de Simce es para eso. Lo que decía la profesora Dafne, completar y buscar cuál es la mejor estrategia para revertir estos resultados. Porque si este año nuevamente va mal en el Simce, nosotros ahora, actualmente un colegio autónomo, y el próximo año no vamos a bajar a emergente, vamos a bajar a colegio intervenido, donde vamos a tener al ministerio aquí todos los días, interviniendo el aula de los docentes. Entonces la baja fue bastante grande, les afectó a todos. (consejo, 5 de junio, simce) **Ahora, respecto a todo lo que hemos hablado, yo concuerdo, a diferencia de la sra. Silvia (UTP), que sí tenemos que tomar decisiones**. Y hacerlas y concretarlas. Yo el otro día le fui a preguntar a ella, aquí en un consejo de reflexión, se iba a trabajar la

SOLO USO ACADÉMICO

		palabra del día, ya, se ofrecieron profesores, que dieron las primeras palabras, se hizo, la primera semana de mayo. No se donde tengo la hojita. (consejo, 5 de junio, simce)
	Estrategias para la mejora	**Angelina (Psicopedagoga):** Para complementar lo que dice Alba, la normalización ahí decía, en la página anterior, que es una serie de normas y rutinas, y al ser rutinas, valga la redundancia, se hace rutinario. Entonces, al principio pega, no es cierto, nos hacen caso, pero después como pasa el tiempo, se pierde el sentido. Por lo tanto, hay que empezar a motivar con otro tipo de quiebre, y a mí me gustaría dar un ejemplo que no sé si sea atingente pero le puede servir a alguien. Este año, estoy aplicando las motivaciones de los entrenadores deportivos, no en el sentido de vamos a correr ni nada, sino en el sentido, por ejemplo, hoy día el profe Pancho fue testigo que yo entré a buscar a los alumnos de séptimo. Y yo les digo (Habla más fuerte),¡Ir a Psicopedagogía no es castigo, es un privilegio, conmigo se van los mejores! etc., etc. (consejo 1, 10 de abril)
Desarrollo profesional docente	teoría	la **Sra Silvia dice (imita la voz): -nosotros estamos trabajando con gente adulta, profesional, que sabe lo que tiene que hacer- yo le digo –sabe lo que tiene que hacer pero no lo hace- como decimos en otra jerga hay que andarlos picaneando y eso no puede ser**.

SOLO USO ACADÉMICO

		Pero ya eso esta comprobado, que hay gente que si cumple, de 30 profesores, cumple 3, 4, el resto no cumple al 100%, yo en eso, quiero pedirles, que ojalá cambiemos actitud. (consejo, 5 de junio, simce) ¿Todos los profesores hacen vista gorda?, o sea si no somos capaces de aplicar un reglamento al interior del aula, los garabatos, las groserías, ¿Qué estamos enseñando?. Usted se da cuenta cuando tomo el micrófono, yo no hablo si no hay silencio. (consejo, 5 de junio, simce)
	práctica	UTP: Si nos faltan 5 profes, el otro día nos faltaron 7 profesores. (consejo 1, 10 de abril) Lo que acontece con cuarto medio, haber, no debiera ser culpa de la unidad técnica o de la profesora jefe, actual o la que tuvieron el año pasado, son las prácticas que se van pegando, se van instalando con los alumnos y el resultado que tenemos de ellos, como estudiantes, como personas no es bueno, individualmente pueden serlo, pero en forma colectiva no lo son. Por eso, yo les decía, todos los esfuerzos que uno puede centrar como colegio, debería estar en el nivel inicial en este momento (consejo, inspector general, 26 de junio 2015) Dafne: **yo salgo de los consejos, con la misma sensación, al final, siento que hablamos todo, pero no se define nada**. (consejo, 5 de junio, simce)

SOLO USO ACADÉMICO

		Sostenedor: hace rato que estaba pidiendo la palabra a la sra Silvia, y es que naturalmente, yo estoy muy descontento con los resultados del Simce, creo que es el trabajo de todos, de dirección de gestión de todos los docentes, y en eso quiero invitarlos que tengan mayor compromiso como docentes, de acuerdo a su desempeño como profesores jefes, de asignatura. Le escuché decir a don Manuel Saravia, que falta compromiso, naturalmente que sí, falta compromiso porque se dicen muchas cosas, se proponen muchas cosas, pero en la ejecución de las cosas, no se cumplen. Ya. Por ahí yo he sabido que ustedes pidieron días viernes, para trabajar exclusivamente en lo administratorio. Algunos trabajan, otros conversan. No aprovechan el tiempo, eh, estoy descontento también de que los profesores tienen poco compromiso, a no ser con motivo de fuerza mayor que falten a trabajar a clases. Que lleguen oportunamente en la mañana, llegar atrasado significa estoy mal. Uno de los valores fundamentales, es que hay que dar el ejemplo. Llegando temprano ya, creo que hay muchas cosas, todos, la mayoría son personas jóvenes, hay gente que viene desde muy lejos a trabajar, llega tempranísimo acá, hay otros que viven cerca y llegan atrasados. No vienen a trabajar, llegan a deshora, por supuesto que eso me molesta a mí. No sacamos nada con dar incentivos de, a los profesores que reemplazan, porque no están haciendo la pega bien, en términos de que falta una profesora y van a

SOLO USO ACADÉMICO

		cuidar los cursos. (consejo, 5 de junio, simce)
	Capacitaciones	
Trabajo en equipo	Por nivel (básica y media)	Lorena: es cortito, con respecto a los temas, yo creo que matemáticas lo tienen que ver los profesores de matemáticas, lenguaje lo tienen que ver los profesores de lenguaje, por lo tanto, si vamos a implementar vocabulario, ¿Quiénes son los más encargados? ¡los profesores de lenguaje!. A ellos. UTP: es que es vocabulario técnico,… (consejo, 5 de junio, simce) **Lorena: pero los temas Simce, un grupo de profesores de matemáticas, para el Simce, como de media, de lenguaje un grupo de Simce lenguaje. Equipos de trabajo. Simce de lenguaje, profesores de lenguaje. Grupo, equipo de trabajo en cada asignatura.** (consejo, 5 de junio, simce) UTP: Vamos a formar dos grupos, enseñanza media y básica, dos niveles.¿ Donde son Más profes media o básica? Tomen (hojas). (consejo 1, 10 de abril) Utp: ¡Dice colegas!. Lo que vamos hacer ahora, es lo que va a quedar estructurado a nivel de organización ¿ya?. Por lo tanto, ¿por qué separé básica y media?. Porque en básica de repente, obviamente por una cuestión etárea. Hay algunas cosillas que a lo mejor sale que son específicas para. Sino lo vamos a

SOLO USO ACADÉMICO

		trabajar independiente de los niveles de aprendizaje. La lógica dice, que tengamos alguna variación de básica y media, a pesar que debe ser a nivel institucional. Grupo uno (consejo 1, 10 de abril) Grupo uno (de básica, habla Deysi), dice lo siguiente, pararse detrás del asiento, con las manos atrás, luego hacer una pequeña oración con los chicos. Tres, sacar los materiales correspondientes con la signatura. Cuatro, levantar la mano para pedir el turno para hablar o opinar. Respetar turnos entre compañeros para dar opiniones y colaborar con orden y limpieza de la sala. También tengo más abajo, no comer ni beber, y leer habitualmente (consejo 1, 10 de abril) **Manuel: es que lo que dijo Dafne, recién ella tienen la sensación de que aquí fueron excelentes ideas las que salieron, pero no se amarran a la final. Y el compromiso puede quedara aquí, y ahí queda** (consejo, 5 de junio, simce)
	Entre pares	
	Por asignaturas	
	colectivo	**Fabiola Ogaz: ¡oye, perdón!, pero este mismo desorden, que dice la Dafne (golpea la mesa); tu hablas de la Media, yo hablo de la básica, tú hablas del sexto. Aquí no hay orden de nada, por lo tanto.** UTP: ajá. Fabiola Ogaz: ¿sabes lo que debieran hacer?, preparar el otro consejo, la básica que se junte en el otro consejo que vea, que vea los de la media y ahí plantear una idea

SOLO USO ACADÉMICO

		que vea, pero tu hablas de una cosa y tu hablas de otra y al final, no llegamos a nada. (consejo, 5 de junio, simce)
Prácticas pedagógicas	Quehacer profesional (conocimiento teórico y experiencia práctica en el aula)	Todos los profesores: silencio absoluto (nadie habla). (consejo 1, 10 de abril) Según lo que acá aparece de los estándares. El porcentaje de estudiantes es elemental, adecuado o insuficiente. Una de las cosas que nos llama la atención, y que los invito a pensar, es que**, el nivel insuficiente** corresponde a un 36% de los estudiantes del curso. El altísimo, por lo tanto, debemos trabajar en función de revertir esa situación. El cuarenta y cuatro por ciento esta en un nivel elemental y un solo 20% esta en el nivel adecuado. **La propuesta nuestra es trabajar a producir, obviamente, de ese cuarenta y cuatro por ciento. Pero en el que tenemos que producir +énfasis es en ese 36% que son los estudiantes insuficientes. Em ofrezco la palabra.** Profesores: (silencio. Nadie contesta ni habla) (consejo de profesores, 5 de junio 2015) Angelina (Psicopedagoga): el segundo básico, era el terco básico de este año, de esos niños. Eran 25 los que dieron la prueba. De esos 25, nueve salieron con nivel insuficiente, 11 niños con nivel elemental y 5 niños en nivel adecuado. De los niños que están en el más bajo nivel, que es el nivel insuficiente, de esos 9, solo tres eran con NEE, que eran Camilo Cid, que tiene un Ted y un síndrome de

SOLO USO ACADÉMICO

		déficit atencional, Benjamín Álvarez que tiene síndrome de déficit atencional y Michel Rojas que ella ya no esta conmigo, porque ella avanzó y fue dada de alta en sus necesidades. Em, 3 niños de 25 no están relevante. Si embargo, estamos poniendo mayor apoyo en este año en estrategias de no solamente, sacarlos una ve z ala semana, en las horas de religión, que s la única posibilidad que yo tengo para sacar a los niños, si no que además estamos haciendo un trabajo mancomunado con las mismas profesoras de aula, donde yo voy a apoyar. Y si el niño puede salir. Yo lo llevo solito a mi aula para trabajar exclusivamente con él. Es lo que estamos haciendo en segundo básico, por ejemplo, con yastin Garrido, es un niño no lector, no escritor, y me puse como meta que en el primer semestre, cuando terminara el primer semestre, ya tenía que estar con lectura silábica. Ya lo grabamos ayer, juntando letritas. Es un niño bien deprivado también. Tiene cero respaldo en la casa. De hecho la mamá no se presenta. Esta en una dinámica familiar bien compleja, como es el común de niños que tienen NEE que son niños bien deprivados y abandonados. (consejo de profesores, 5 de junio 2015, psicopedagoga) Eso por un lado y ya estamos haciendo esa estrategia. A yastin lo estamos sacando en la primera hora de arte. Y en el bloque de computación, también le pido permiso al profesor Patricio y lo saco. Eso ya esta conversado con al Sra. Silvia y también consignado en el libro de clases. Por otro lado, a mí

SOLO USO ACADÉMICO

		me gustaría proponer, n sé si será el momento. Como después se va a largar y yo me tengo que ir por un tema de horario y de magíster. Me gustaría lanzar aquí a la mesa una propuesta que se dio en el propio Magíster (de inclusión). Resulta que hay un profesor en el magíster, pero que también es profesor dela Universidad Central. Su apellido es Carrillo. En su colegio tenían bajos resultados. Y a él s ele ocurrió la brillante idea de hacer una prueba una vez con los apoderados, o sea que los apoderados acompañaran a su pupilo a dar la prueba a la sala. Vieran ustedes como contaba que los padres empezaron a interiorizarse de lo que estaban estudiando, a estudiar, a revisar las tareas. Se empezó a producir una energía de los padres. Y así se lograron subir los niveles. Aquí se tendría que ver en qué curso. Solo los de Simce. Solamente segundo, cuarto y sexto que son los que dan este año (no se hizo). Hay que conversarlo pero a nosotros nos pareció buena idea. Por que quizás sirva. Utp. Es una buena estrategia. (consejo de profesores, 5 de junio 2015, psicopedagoga) Profesores (No hablan, sólo escuchan) (consejo de profesores, 5 de junio 2015) Liza (profesora de matemáticas, educación básica): Yo creo que hablando así como adulto, creo que el niño razona más. (consejo 1, 10 de abril) Liza: yo creo, porque si no se le

SOLO USO ACADÉMICO

		obliga, uno le dice (al niño) -¿lo hiciste bien?- y empieza a pensar de a poquito. Hoy día, a mí me pasó. Yo llegue, a mí me pasó, y unos de cuarto se estaban agarrando del moño. Yo los tomé, y les dije, ¡se quedan aquí afuera y arreglan sus problemas aquí afuera!. Respiraron un rato. Salí y pregunté ¿hablaron? -Sí tía está todo bien- entonces fue mejor, que los vieran adentro a pelear o que yo les dijera cosas o por que se trataban así. (Suena un celular) y los pueden hacer mucho mejor. (consejo 1, 10 de abril) Manuel Saravia (profesor de filosofía psicología): Algo respecto a la normalización del tiempo del profesor y quisiera que también se normara. Porque yo tengo un tiempo de planificación, el cual no se esta respetando. Yo sé que la respuesta que me van a dar es que, hay profesores que están ausentes y hay que cubrirlos. Estamos de acuerdo**. ¡Ustedes también son profesores! (lo dice molesto)** Y si no, cuanto que se llama. Y si llegasen a faltar los profesores, igual están los inspectores. Que por último que cubran el curso y cuiden el curso. Pero nosotros tenemos nuestro tiempo. Yo no me puedo estar llevando todo el tiempo la pega para la casa ahora po. Mi lugar de trabajo es este, no es mi casa. (consejo 1, 10 de abril) Manuel Saravia (profesor de filosofía y psicología) Se nos pide ciertos compromisos que hay que cumplir, que las notas a tal fecha, que hacer esto que…pero esos son los tiempos que yo digo que están faltando. Tal vez debieran soltar un poco más las amarras. Esas son las

SOLO USO ACADÉMICO

		cosas. (consejo 1, 10 de abril) Nicole: sí, yo este es mi tercer año. **Yo el año pasado, no vi lo que esta pasando ahora con tanta ausencia de profesores.** Yo creo que el colegio tiene que tomar una estrategia para mejorar la asistencia de nosotros como una motivación para nosotros para venir. Afortunadamente a nosotros se nos está cancelando las horas de reemplazos, que siempre debió haber sido. Pero yo considero de que si existiera un mínimo bono, 10 mil, 20 mil pesos. De puntualidad y asistencia, yo creo que podríamos mejorar. (consejo 1, 10 de abril)
	Interés de directivos en gestionar buenas prácticas	Utp: entonces ahí hay que tomar una estrategia específica, en que todo caso se puede quedar parte de minutos acá, en vez de hacer el trabajo de la casa que lo haga en el colegio. Buscar alguna estrategia (consejo de profesores, 5 de junio 2015) Utp: ¡colegas!. Entonces, los profesores que hacen clases a segundo, tercero básico, y cuarto, potenciar comprensión lectora, desde todas las miradas, desde todas las asignaturas. Desde todas las actividades. Tanto en aula común, como de recursos, informática, CRA o de la profesora Angelina. (consejo de profesores, 5 de junio 2015) UTP: ajá. De hecho las dos horas asignadas a computación está al servicio de lenguaje, trabajar el

SOLO USO ACADÉMICO

		formato Simce. Me parece muy bien que siga trabajando de ese modo. Más las horas que en los cursos están asignadas como tales para cumplir el objetivo. **Hoy día lamentablemente nos vemos trabajando en función del Simce, porque lamentablemente así nos miden. Nos nos podemos quedar afuera. No se puede decir en alguna oportunidad se le consultó al sostenedor y no se puede**. No se puede, entonces lo otro colegas, con los estudiantes que tenemos, tenemos que trabajar. No podemos decir que como este Chico no trabaja, saquémoslo porque tenemos problema. Con lo que hay se trabaja, y en función de lo hay que crear estrategias, y seguir con ellos. Recapitulando, vamos a seguir con los reforzamientos. Lo que se esta haciendo el trabajo en el hogar. Más el trabajo sistemático, con dos niños no lectores, que esta trabajando la Sra. Ida. Básicamente eso es en segundo… (consejo de profesores, 5 de junio 2015) UTP: sí, si bien este colegio nosotros, hemos ido ideando planes de trabajo, estrategias con colegas para que nos vaya bien. Sin dejar de lado, que el colegio es un formador transversal. No he sentido nunca la política del colegio de trabajar para el Simce. No sé ahora producto que los resultados han sido muy bajos. Entonces estamos como encaminándonos para eso, porque hay que revertir la situación. (consejo de profesores, 5 de junio 2015) UTP: la idea, es que todos vamos normados para allá. Entonces también es cierto lo que dice

SOLO USO ACADEMICO

		Fabiola. **Tenemos que definir un poco…la mirada a diferencia de es que si nosotros proponemos que todos los estudiantes aprendan el Simce es secundario**. Porque si el niño aprende, sí o sí el Simce le debiera ir bien. A diferencia de los colegios que sí preparan, porque el Simce tiene una metodología, pruebas específicas. (consejo de profesores, 5 de junio 2015) **Profesora Liza**: ¡yo no leo!! ¡Toy guatona! **UTP**: ¡profesora no va a tener que leer! No se preocupe. La idea, dice... Quizás tratar de compartir y de entender cómo grupo lo que es normalización. Este es un extracto, de una recopilación De la fundación Astoreca. (consejo 1, 10 de abril) UTP: Entonces el capítulo trata sobre la formación de hábitos, y organizar nuestro lugar de trabajo, la organización espacial.. (consejo 1, 10 de abril) Utp: es que por eso. Están determinados los tiempos. **Los tiempos no se han respetado para nada, si tú vas por fecha, los tiempos se han flexibilizado. Por lo mismo y hemos tratado por lo mismo, y hemos cronometrado, dejar los momentos de la reflexión un rato para que ustedes puedan trabajar en los libros, et**c. Pero tampoco, de repente es tan rígido los tiempos. Entonces ahí yo apelo a la comprensión, a la cooperación y a los que hacen su oración diaria. A que podamos

SOLO USO ACADÉMICO

		asistir al trabajo. Lo que nos complica es eso. Un docente que falta, nos complica a todos (consejo 1, 10 de abril) **UTP:** la sala de clases, Y Eso implica que vamos a tener un ambiente de aprendizaje ordenado, preciso y estructurado. Por lo tanto, vamos a mejorar nuestros tiempos de trabajo, probablemente vamos a lograr nuestros objetivos, probablemente con mayor facilidad que sí no lo hacemos. (UTP lee texto)...entonces dice este capítulo, trata sobre de la organización con los niños respecto a su normalización y formación de hábitos, y también la organización espacial para el resultado con los niños. Para ordenar el ambiente de aprendizaje no basta con ordenar el espacio y el tipo, es necesario alterar las normas y rutinas del trabajo en la sala, con el fin de potenciar al máximo el trabajo de los alumnos. En este programa hablamos de desarrollar los hábitos de trabajo y normalización. (consejo 1, 10 de abril) **UTP**: Normalización es una estrategia, y es ahí donde nosotros tenemos que centrar nuestra mirada, es una estrategia para enseñar a los niños a seguir el funcionamiento normal de la sala de clase. Se trata de que los niños sepan qué deben hacer y cómo deben hacerlo, nos referimos a algunas nomas y rutinas. Nosotros ya tenemos algunas rutinas, los niños deben saludar de pie (consejo 1, 10 de abril) **UTP:** de hecho, la normalización

SOLO USO ACADÉMICO

		esta constituida por rutinas, estar rutinas hacerlas consciente y de forma racional. Después se van incorporando y se hacen de forma automática. Por lo tanto, ya no tenemos que intencionarlas, porque van a estar instaladas, lo que sí debemos hacer este año es reprogramar, lo que tenemos, en el momento y en el espacio que necesitamos. Pero, obviamente lo que esta enfoca acá es que tengamos todos lo que es la normalización, por lo tanto, sí es importante tenerla. (consejo 1, 10 de abril) UTP: Me parece súper bien. Súper buena idea, y es bueno que los profesores sepan, de la jefatura en las que tú haces clases que tú tienes ese sistema de trabajo, porque los papás preguntan. Hoy día en los colegios, los papás están súper sublevados. (consejo 1, 10 de abril) UTP: Ya. El otro punto **que yo quiero anexar**, lo he logrado hablar con otros cursos. La idea es que nadie interrumpa su hora de clase, su hora de clase es sagrada (sube la voz). Por lo tanto, si va inspectoría, por motivos de fuerza mayor, bueno, tendremos que entrar. Pero yo personalmente, yo cuando necesito golpeo, ustedes lo ven, la puerta e interrumpo lo menos posible y soluciono la situación y pido permiso. Por lo tanto, cada vez que un docente entre a la sala se tiene que cumplir esa normativa de que los chicos se tienen que poner de pie y saludar. (consejo 1, 10 de abril) **el plan de Mejora** o las acciones

SOLO USO ACADÉMICO

		que se venían realizando, en cumplir metas, **fue trabajado por los profesores uno a uno, tuvimos entrevistas** (consejo, 5 de junio, utp)
	Interés en los profesores de gestionar buenas prácticas	**Profesores**: (algunos conversan mientras UTP lee). Luego se produce silencio. (consejo 1, 10 de abril) **Profesores**: (Carcajadas) (consejo 1, 10 de abril) Deysi: yo quiero contar, que he estado en otro colegio, que sí se trabaja para el Simce, y lo que se hacía desde segundo básico. Era por ejemplo, la primera semana sólo comentaban los chicos de primero y segundo básico. La segunda semana, comentaban escribiendo cuentos. La tercera semana escribiendo poemas. Luego hacen fichas, un cuento pequeño. Y a partir de ese cuento pequeño hacían un comentario. Era obligación, los papás, ir a reunión para que los chicos tuvieran las fichas de todo el mes. (consejo, 5 de junio) Gabriela Matus: sólo una perspectiva, yo lo que veo en el octavo, es mucho actitud de los chiquillos. Es actitud con la cual enfrentan al Simce. En lenguaje es sólo comprensión de lectura. Entonces si ellos van con desgano, ya derrotados. El Simce ya está perdido. Entonces una actitud ganadora, una actitud positiva, y una actitud de que ellos van a poder. También tiene que ver con una actitud hacia el colegio. Ellos dicen - y que po si es para el colegio- . Porque ellos saben que el

SOLO USO ACADÉMICO

		Simce no tiene nota. Entonces yo siento que, yo creo que por ahí va el asunto. Cambiar el compromiso que tienen con el colegio. (consejo, 5 de junio) Gabriela Matus: el octavo es actitud, ellos saben comprensión lectora, inferencial, literal, valórica, cuando quieren contestar bien, cuando quieren, me dicen -completé todo el Simce-, me dicen. En el fondo es un compromiso con el profesor. No están ni ahí con contestar la prueba. Por usted lo hice, por usted completé todo el Simce. (consejo, 5 de junio) Nicole (profesora de inglés básica): es que yo quería aportar en ese punto. Yo con los más chicos, primero y segundo básico, tenemos un momento en la clase que es para ir al baño. Entonces, nosotros hacemos la primera parte de la clase, ya como en la mitad, van al baño. Todos vamos al baño, toman agua, hacen pi-pí, o lo que quieran hacer, tres cuatro minutos, cinco máximo, volvemos y tomamos otra actividad, obviamente terminamos lo que ya estábamos haciendo. (consejo 1, 10 de abril) Tamara (profesora de lenguaje): lo que me pasa a mí, con los niños que hago después de almuerzo, con tercero medio, con una, que ustedes dicen que no cepillan sus dientes. Es que no alcanzan. Llega tarde a la sala –es que me estaba lavando los dientes- no le voy a decir no s lave los dientes (se refiere a que el almuerzo dura sólo 30 minutos). Deje cinco minutos antes de entrar a la sala porque yo también me los

SOLO USO ACADÉMICO

		lavo. (consejo 1, 10 de abril) Fabiola Irarrázaval (profesora básica): lo que yo quería consultar es por el tema de las libretas. Mí curso todos los días va a mi curso, la Tía Gema va a pedir los justificativos. Hay que sacar tooodas las libretas (su voz denota molestia), y eso es motivo de interrumpir la clase. (consejo 1, 10 de abril) Francisco (profesor de religión): a bueno, es que yo lo hago hasta cuarto medio, en mi clase de religión, así que lo hago. Como bien dice Marta, primero dar las gracias y después eh, eh pedir, y después al final, puede ser un Padre Nuestro. (consejo 1, 10 de abril) Lorena (profesora matemáticas educación media): ¿en enseñanza media?. Haber (afónica), levantar la mano para contestar la asistencia, eso yo lo instauré en séptimo básico, para decir la asistencia (consejo 1, 10 de abril) Fabiola Ogaz: **yo no se que piensan, por lo menos, ahora van a dar las cuatro, están atrasados esos libros (una torre), algunos que no tienen nota, no tienen diagnóstico, no tienen nada**. Yo, yo, lo que está hablando el profesor Manuel, **yo como profesora le encuentro al razón al 100%, y molesta porque así como yo a veces tengo que cubrir, también voy molesta. Pero entonces, estos consejos de reflexión que sean dos semanas por medio porque yo me acabo de enterar que individualmente tengo que**

SOLO USO ACADÉMICO

		subir todas mis notas, aparte de revisar todas las cuestiones (se ríe). Y no va haber el tiempo. (consejo 1, 10 de abril) La idea de nosotros es que la educación sea holística, integral y sea significativa. Por lo tanto, de alguna manera nos vamos a abrir a la dramatización (profesora Gabriela Matus, lenguaje, 5 de junio, haciendo su transferencia) Es una metodología activa, ellos creadores de sus propios personajes, ellos determinan sus personajes, tiempos. El profesor deja de ser protagonista, el estudiante pasa a ser el generador de su propio aprendizaje. Y se torna significativo. Respeta el desarrollo natural de los estudiantes (profesora Gabriela Matus, lenguaje, 5 de junio, haciendo su transferencia) UTP: lo otro lo vamos a programar para ponerlo en carpeta, ¿ya? Bien. Cuarto básico. Que aquí viene y le solicito a todos los colegas que nos puedan aportar un poco, desde la experiencia. Porque a lo mejor hoy día usted trabaja en media, pero de alguna mirada, de algunas acciones que podamos implementar para revertir eso. La tendencia de cuarto es 2010, 277, 2011, 269, 2012 es 279. 2013 272, 2014, cae a 248. Debió haber sido al revés, dentro de las metas que conversamos el año pasado es llegar a los 280 puntos el 2014. Ahora eh, también, se idearon estrategias, se trabajó con los docentes, fuimos viendo ensayos. No dieron los frutos que esperaban ustedes, no sé que opinan ustedes. Como fue la cosa porque inmediatamente hablamos de la

SOLO USO ACADÉMICO

		gestión docente en el aula. Profesores (silencio absoluto de los profesores) (consejo, 5 de junio)
	Análisis de los profesores o de la institución de sus propias prácticas	Fabiola Ogaz (coordinadora de educ. básica): haber, ¿puedo decir algo? aquí hay un mensaje dado aquí, usted esta hablando ahora de memoria aquí. Que tienen que inferir, el problema si vuelvo al curso chico, no leen, porque si ven un texto chico, les da flojera. No leen porque es de historia, no leen porque es de matemáticas, yo veo en los cursos chicos. Y yo veo los cursos chicos, usted habla de memorizar, que se supone que eso esta out. Mi duda es con los cursos, hay colegios que preparan para el Simce. Recién estaban diciendo Usted dice hay que preparar lectura. **Hay que llegar a una conclusión. En los cursos chicos yo diría salgámonos del curriculum, porque usted después a fin de año me están pidiendo la cobertura.** Porque uno trata de pasar con la cobertura. Yo como profe de verdad yo quedo súper feliz, te menciono a ti con el tercero básico, pucha que me ha costado. Ni retro ni prueba, y he tenido supe buenos resultados con el tercero básico. Ahora, si me dice, hay que pasar el curriculum como es, entonces yo paso el curriculum, me doy mis tiempos, tomarme dos o tres horas para que hagan una maqueta. O voy trabajando para que ellos den un Simce. Entonces -decídanse po- (dice fuerte) porque si vamos a trabajar para el Simce, vamos primeros y segundos que preparen Simce, que los segundos

SOLO USO ACADÉMICO

		lean, lean. Porque ya en tercero y cuarto la idea es que lean. Y ahí vamos a tratar nosotros que comprendan lo que están leyendo, entonces ¿Cómo vamos a trabajar? ¿Pasando todo el curriculum o vamos a trabajar enseñando a leer? Porque están diciendo que se aprendan de memoria las cosas. ¿Qué es lo que hacemos? (consejo, 5 de junio) **hay que buscar la formula para que los chicos retengan lo que aprenden**. **Segundo, el problema de lectura es indispensable y es grave.** Yo creo, que lo primero que pienso que tenemos que remediar eso. Y tercero, la realidad del colegio es así. Vamos a seguir teniendo niños que no van a estar acorde al nivel de los más avanzados. **Nosotros en clases no podemos hacerle clases sólo a los avanzados, por lo tanto, no lo adelantamos más, siempre estamos ahí a la media, esperando que ellos se pongan, no es que ni siquiera se suban liza, lamentablemente, los resultados son bajos**. Pero en el aula, yo digo, **con el Aptus, dan los resultados y son los mismos niños que están descendidos que no contestan.** El caso de Escalona, tiene dos buenas. Lo llamé y le pregunté las mismas preguntas, las tiró al azar, porque cambió la alternativa. Y ahora contestó mal… (consejo, Manuel Saravia, profesor filosofía, 5 de junio) Hernán: No siempre se puede hacer eso, digamos. Que el profesor repita todo eso que. Hay ocasiones por

SOLO USO ACADÉMICO

		ejemplo que esté trabajando en laboratorio y uno, el alumno con la guía de trabajo, y uno va supervisando, porque si uno hace todo lo que hay clase, termina la clase. Utp: correcto, obvio. Utp: por eso hay que ir trabajando de acuerdo a nivel y consignando de acuerdo a las necesidades y niveles de desarrollo. ¿Sigamos? (consejo 1, 10 de abril) Francisco Varas (religión): (interrumpe sin pedir la palabra), bueno y respecto a esa medida, son muy poquititos lo que hacen eso, que pero la mayoría del colegio pide permiso. (consejo, 5 de junio) Utp: pero no hay que dejar que eso pase porque se forma una bola de nieve y se pierde lo que ya tenemos instalado. ¿ya?. (Continúa utp leyendo), el saludo, el saludo es institucional. Cuando yo llego, este año me ha parecido un acierto poner e asunto del dedo en la sala de profesores, porque todo el mundo que llega saluda y algo mejor todavía, responden, eso es súper saludable como comunidad educativa. Independiente que se paren o pongan las manitos atrás. Eso esta bien que saluden. Entonces, el saludo no es solamente una cuestión de los estudiantes, sino que también de toda la comunidad educativa. (consejo 1, 10 de abril) Hernán: que creo que a veces también hay que verlo en función del profesor, a veces uno puede que

SOLO USO ACADÉMICO

		se equivoque con algún alumno, fue injusto, uno es humano, se equivoca o anda mal genio (habla con poca modulación). Hay alumnos que uno aparte les pide disculpa, que los disculpen. Esta bien el reto, y a veces a uno se le pasa la mano. No por ser profesor debe tener abuso de autoridad. Entonces el profesor, en este caso puede pedir disculpas. (consejo 1, 10 de abril) Tamara (profesora de Lenguaje): yo quería acotar que vivimos en una comuna que tiene extremos en cuanto al clima, y yo no le podría prohibir a un alumno hidratarse y decir a las cinco de la tarde con 35 ° de calor. Entonces, eso tiene que ver con el criterio y con el clima po. (consejo 1, 10 de abril) Liza: yo tengo una idea, igual la voy a lanzar. A mí especialmente me gustaría que hubiera un especialista desde primero básico en adelante. 2010, 277, era mi curso, que tomé en segundo básico. Ellos venían súper bajo del año anterior, y ellos yo trabajé desde segundo básico el Simce a cuarto básico. Tomar unos niños desde segundo básico, sin saber como vienen. El papel aguanta mucho. Ya pasamos todos. Ya uno ve caritas. Uno se da cuenta que no están donde dijeron, que están más bajos. Especialista tomar a un curso desde primero básico. Primero, segundo, tercero y cuarto básico un profesor de matemáticas. Primero, segundo, tercero y cuarto básico un profesor de lenguaje. El niño tendría otra mirada. Los profesores por asignatura sabrían dónde están y no llegaríamos como en blanco a tomar el tercero. Es súper difícil tomar un tercero. A mi

SOLO USO ACADÉMICO

		me ha tocado dos años. **El primer año, este año se bajaron treinta tantos puntos, yo me siento súper culpable.** (consejo, 5 de junio)
	Detectar problemas y dar soluciones	UTP: He ahí donde nosotros hemos detectado una debilidad. Nosotros el año pasado trabajamos esto, pusimos la rutina, ¿Cómo se llama lo que colocamos en sala? (consejo 1, 10 de abril) **UTP**: se hizo un afiche, un decálogo, se hizo, se colocó. Cuando tuvimos fresquito esto, bien!, pero después nos relajamos. (consejo 1, 10 de abril) UTP: Y lo otro con la presentación personal, que va a ser después abordado de forma específica. A lo mejor hay cosas que tenemos y hay que incorporar pero vamos a desarrollar un método de trabajo el día de hoy. La importancia del refuerzo, no basta con que tratemos el tema ahora sino que seguirlo reforzando. (consejo 1, 10 de abril) UTP: ¿Sabes lo que yo he visto que se hace?. Los chiquillos llegan y colocan su libreta y se van, entran y van dejando la libreta. Entonces la persona entra en OFF y salen (consejo 1, 10 de abril) Nicole (profesora de inglés): También, tenemos otro punto que parece chistoso, pero hay chicos que no traen sus útiles escolares

SOLO USO ACADÉMICO

		que dicen –no tengo lápiz- o -no tengo cuaderno, o no tengo nada-. Entonces, eso para ellos es una excusa para no trabajar en clases (consejo 1, 10 de abril) **UTP:** colegas ¿Cómo estamos ahí?. Para sacar uno grande y pasarle a los profesores jefes. (Una copia de la normalización). Entonces tenemos, numero uno, ingreso a la sala, se la saluda, se ponen de pie y se saluda, se hace una oración, después se les solicita que saquen los útiles escolares, entre ese tanto yo les hago la invitación de que anoten el objetivo, los niños sacan sus útiles y lo escriben y entre usted pone los contenidos y firma (el libro de clases), rutina del docente. Que ahí estamos mal, súper mal. (consejo 1, 10 de abril)

SOLO USO ACADÉMICO