



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Collaborative Lesson Planning: Implementación de la primera etapa del modelo de mejora TPEG, en Colegios Municipales de la Comuna de Talca.

Por

María Florencia Casado

Proyecto de magíster presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Dirección y Liderazgo Educacional.

Profesor guía:

Paulo Volante Beach

Noviembre 2020

Santiago, Chile

©2020, María Florencia Casado

ÍNDICE

Resumen.....	3
Abstract	4
Introducción	5
1. Antecedentes Teóricos.....	6
1.1. Teacher Peer Excellence Group	6
1.2. Equipos de Liderazgo Instruccional	9
1.3. Comunidades Profesionales de Aprendizaje (Shangai, China).....	13
1.4. Liderazgo Instruccional	14
1.5. Colaboración.....	16
2. Objetivos.....	18
2.1. Objetivo General.....	18
2.2. Objetivos Específicos	18
3. Metodología.....	18
3.1. Encuadre	22
4. Análisis y resultados.....	25
4.1. Objetivo específico 1.....	25
4.2. Objetivo específico 2.....	28
4.2.1. Escuela A. C.....	28
4.2.2. Escuela C.L.	32
4.2.3. Escuela P.....	36
4.3. Objetivo específico 3.....	51
5. Discusión y Conclusiones.....	53
5.1.1. Soporte desde el Liderazgo Directivo.....	53
5.1.2. Experiencias previas de Colaboración	54
5.1.3. Colaboración entre pares en la 1ª sesión.....	56
5.1.4. Desprivatización de prácticas.....	58
5.1.5. Conclusión final.....	60
6. Limitaciones.....	67
7. Referencias Bibliográficas	68
8. Anexos.....	70
8.1. Anexo nº 1	70
8.2. Anexo nº 2	74

8.3.	Anexo nº 3	78
8.4.	Anexo nº 4	79
8.5.	Anexo nº 5	97
8.6.	Anexo nº6	107
8.7.	Anexo nº 7	131
8.8.	Anexo nº 8	132
8.9.	Anexo nº 9	133
8.10.	Anexo nº 10	134
8.11.	Anexo nº 11	135

Resumen

El presente proyecto de magister se basa en el trabajo realizado en el Proyecto Fonide (**FONIDE FON181800158**) “Equipos expertos en prácticas de liderazgo instruccional y su transferencia a redes locales de mejora pedagógica” que se realizó entre las Comunas de El Bosque (RM) y Talca (VII Región), con una participación de 12 Escuelas en cada una de ellas.

El objetivo de este proyecto fue analizar y sistematizar el trabajo colaborativo entre profesores para la planificación colaborativa de una clase, buscando hallar y presentar aquellos elementos que emergen desde la planificación colaborativa, presente en la primera etapa del Modelo TPEG, Teacher Peer Excellence Group (Xiu Cravens et al.), en el contexto de Prácticas de Liderazgo Instruccional y el trabajo conjunto entre profesores y directivos.

Se utilizó una metodología cualitativa, de análisis de contenido proponiendo categorías y dimensiones preliminarmente determinadas en base a las teorías que sustentan esta investigación sobre el Liderazgo Instruccional y sus prácticas para la mejora pedagógica. Además, se creó y aplicó una pauta de observación y cotejo, según las 9 prácticas de Liderazgo Instruccional, sobre aquellas actividades claves que intervienen en una primera etapa de Planificación Colaborativa.

Los resultados permiten concluir que resulta necesario para iniciar un trabajo de trabajo colaborativo entre pares, deben darse condiciones fundamentales previamente. Tal como se ha estudiado en investigaciones anteriores, y que utilizamos como referencia para el presente Proyecto de Magister, es indispensable generar un Equipo de Liderazgo Instruccional, donde participe el director del establecimiento, junto con aquellas áreas en las que se espera o busca tener una mejora. En base a esto es indispensable el diseño de una agenda que guíe e intencione los espacios de trabajo para que la colaboración se genere. Por último, se requiere que se respete y se cumpla con todas las etapas del trabajo del Equipo ELI para poder alcanzar los objetivos propuestos y tener un trabajo sistemático del ciclo.

Palabras claves: Planificación, Colaboración, Desprivatización de Prácticas, Liderazgo instruccional, Equipo, Liderazgo, Teacher Peer Excellence Group.

Abstract

This final research project is based on the work developed by the FONIDE project (**FONIDE FON181800158**) “Expert teams in instructional leadership practices and its transfer to local networks of pedagogical improvement” which took place in El Bosque (RM) and Talca (VII region), with a participation of 12 schools.

The objective of this study was analyzing and systematizing the Collaborative working between professors for a collaborative lesson planning, trying to find and present those elements that emerge from collaborative planning, which is on the first stage of the TPEG Model, Teacher Peer Excellence Group (Xiu Cravens et al.), In the context of Instructional Leadership Practices and the collaborative work between teachers and directors.

A qualitative methodology was used in order to analyze, by proposing categories and dimensions based on the theories that support this research on Instructional Leadership and its practices for pedagogical improvement. In addition, an

observation and comparison guideline were created and applied, according to the 9 Instructional Leadership practices, on those key activities that intervene in a first stage of Collaborative Planning.

The results allow us to conclude that it is necessary to start a collaborative work between peers, fundamental conditions must occur first. As it has been studied in previous researches, which were references for this Project, it is essential to create an Instructional Leadership Team, where the principal of the school participates, in those areas where improvement is expected. Based on this, it is essential to design an agenda that guides and intends the workspaces so that collaboration is generated. Finally, it is required that all stages of the ELI Team's work be respected, in order to achieve the objectives with a systematic work cycle.

Keywords: Planning, Collaboration, Deprivatization of Practices, Instructional Leadership, Team, Leadership, Teacher Peer Excellence Group.

Introducción

El presente proyecto de magister se basa en el trabajo realizado en el Proyecto Fonide (nº **FON181800158**) “Equipos expertos en prácticas de liderazgo instruccional y su transferencia a redes locales de mejora pedagógica” que se realiza entre las Comunas de El Boque (RM) y Talca (VII Región), con una participación de 12 Escuelas en cada una de ellas.

Para el encuadre del presente trabajo, se basa en el modelo de mejora TPEG diseñado por la Investigadora PhD Xiu Cravens y colaboradores, junto con las Prácticas de Liderazgo Instruccional y el modelo de Acompañamiento al Aula (observación y retroalimentación) diseñado por la Universidad Católica (UC).

De aquí en adelante estudiaremos el trabajo realizado en la Comuna de Talca, en las Escuelas participantes, utilizando insumos recabados de la investigación realizada por la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad Católica del Maule y el DAEM de Talca. La misma consta de reuniones ampliadas con todos los

integrantes, para compartir y brindar información, y visitas a cada Institución para el seguimiento de las distintas etapas de trabajo establecidas en esta investigación.

En este proyecto se intenta estudiar aquellas acciones y decisiones que tienen lugar en la primera etapa del ciclo del Modelo TPEG, enmarcada en la Planificación Colaborativa (Collaborative Lesson Planning) para conocer la forma en que se lleva a cabo la colaboración entre profesores y directivos funcionando como pares y no desde los puestos o cargos jerárquicos que ocupan en la actualidad en sus respectivas escuelas.

El presente trabajo pretende responder a la pregunta sobre qué ocurre en la etapa de planificación colaborativa entre los integrantes del equipo, y de qué manera interactúan o se interrelacionan para lograr el objetivo planteado; todo lo anterior, con el fin de propender a la mejora pedagógica en la sala de clase.

1. Antecedentes Teóricos

1.1. Teacher Peer Excellence Group

El modelo Teacher Peer Excellence Group (TPEG) proviene de las estructuras y prácticas realizadas en escuelas de Shangai (China) para el trabajo colaborativo entre profesores; denominadas Comunidades de Aprendizaje Profesional (Professional Learning Community). Es un ciclo repetitivo que busca generar prácticas docentes desprivatizadas, mediante distintas etapas, tales como: planificación de clases colaborativa, observación, retroalimentación y refinamiento o revisión de la planificación inicial entre pares, con la finalidad de obtener resultados que sean acumulables, accesibles y compartibles con otros (que sea público) (Cravens, Drake, Goldring & Schuermann, 2017).

Este modelo considera un ciclo de 4 etapas, el cual está compuesto por Planificación Colaborativa, luego la Observación de clase, la posterior Retroalimentación de la misma, y finalmente, el Refinamiento de la planificación inicial o de la clase.

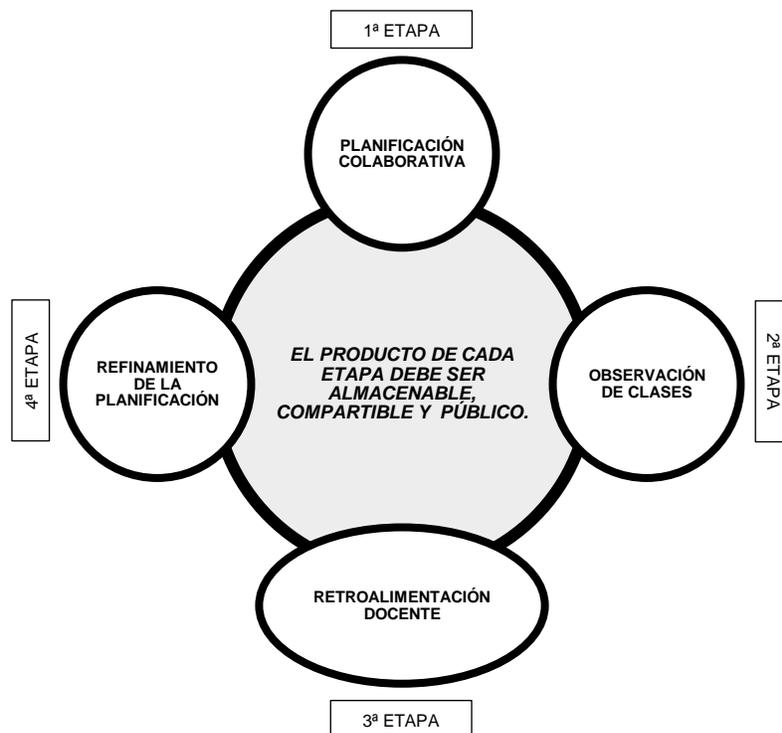


Figura nº1 Elaboración propia, basado en el Modelo ciclo TPEG (Cravens, Drake, Goldring & Schuermann, 2017)

Para que estas etapas puedan llevarse a cabo, es necesario que mediante un liderazgo instruccional se generen espacios y condiciones que permitan estas instancias de intercambio, como así también el crecimiento profesional entre pares. En el contexto escolar, es necesario que estas prácticas, coexistan con la evaluación y la rendición de cuentas que es parte de la gestión de un centro educativo, sin necesidad de que se contrapongan o colisionen.

Los antecedentes teóricos en los que se basa este modelo presentan suficiente evidencia sobre 4 aspectos que resultan fundamentales:

- Liderazgo instruccional directivo
- Sentido de pertenencia docente a comunidades de aprendizaje escolares
- Confianza entre los profesores
- Eficacia docente

Estos aspectos son claves para concretar el objetivo de mejora de los resultados de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, creando un equipo de docentes,

directivos y colaboradores de la educación, que se riga por una estructura, con una agenda de trabajo, con un claro foco y una visión compartida. La meta es que trabajen en base a su experiencia y experticia, en función de lo que ocurre dentro de la sala de clase, ya que resulta ser un espacio enriquecedor respecto a las prácticas pedagógicas que suceden en dicha institución educativa.

Es por ello, que, para establecer un nuevo sistema, a nivel cultural y de la micropolítica institucional, es necesario responder a las siguientes preguntas para implementar este modelo:

- Cómo es utilizado el tiempo de colaboración
- Cuál es el rol de los profesores expertos
- Qué soporte se brinda desde el liderazgo directivo y local (regional, comunal, etc.) de estos espacios de colaboración.

Dar respuesta a estas interrogantes permitirán brindar una estructura para que el espacio de colaboración no transforme en un momento social y de apoyo para los profesores, sino que tenga como objetivo la práctica instruccional y la desprivatización del quehacer docente al interior de las aulas de clase.

Esta desprivatización de la práctica docente es una experiencia que abre un espacio privilegiado para el desarrollo y la mejora en su trabajo profesional, resultando fundamental para llevar a cabo un trabajo colaborativo y de intercambio ente pares. Como así también obtener productos que sean transferibles, compatibles y públicos, para el almacenaje y uso posterior de otros profesionales o comunidades educativas, respecto a prácticas con resultados exitosos.

El objetivo de los investigadores fue aislar los elementos centrales de los modelos provenientes de China y Japón, para su adaptación e implementación en Estados Unidos. En la presente investigación se aspira a continuar las experiencias recién aludidas centrando el foco en Chile y las comunas El Bosque (RM) y Talca (VII Región), donde se tiene por interés principal, lograr adaptar e implementar el modelo TPEG basado en equipos de Liderazgo Instruccional, para la transferencia de prácticas para la mejora pedagógica.

1.2. Equipos de Liderazgo Instruccional

El Liderazgo Instruccional consiste en una influencia focalizada de los líderes educativos, cuyo propósito está en la mejora de las prácticas de enseñanza y logros en el aprendizaje. Este tipo de liderazgo intenciona el trabajo colaborativo entre directores, profesores y otros estamentos. Para lograr lo anterior, es fundamental contar con un trabajo alineado, el cual permita la discusión sobre los propósitos que se desean lograr.

Los autores Volante y Müller (2017) en su *Manual de Prácticas para Equipos de Liderazgo Instruccional*, proponen 9 prácticas claves de Equipo de Liderazgo Instruccional, las cuales establecen:

0. Constituir un Equipo de Liderazgo instruccional.
1. Definir lo que se entiende por una buena práctica de enseñanza (foco en el triángulo instruccional (Cohen et al., 2003; Elmore, 2010).).
2. Definir los aprendizajes claves para una asignatura (red de contenidos)
3. Llevar a que los estudiantes se propongan metas (compromisos y desafíos individuales).
4. Asegurar que todos los alumnos tengan experiencia de éxito en una asignatura en particular (desafíos en 3 niveles con retroalimentación)
5. Monitorear metas curriculares y de estudiantes (evaluación aprendizajes unidad clave).
6. Retroalimentar la práctica docente.
7. Realizar ciclos de observación y retroalimentación acerca de las iniciativas de mejora (observaciones en conjunto de practicas de liderazgo instruccional).
8. Generar comunidades profesionales de aprendizaje.

Para efectos de esta investigación, se desarrollarán en profundidad las siguientes prácticas, que obedecen a la adaptación realizada del Modelo TPEG para su implementación:

- Constituir un Equipo de Liderazgo instruccional
- Definir los aprendizajes claves para una asignatura (red de contenidos)
- Realizar ciclos de observación y retroalimentación acerca de las iniciativas de mejora (observaciones en conjunto de practicas de liderazgo instruccional)

En esta investigación se solicitó inicialmente a las escuelas participantes, que se armaran Equipos de Liderazgo Instruccional internos, los cuales debían estar compuestos por los Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógica, Encargados de los Programas de Integración Escolar y Profesores de asignatura, de matemática e inglés, específicamente de 8º Básico.

Según Volante y Müller, "el equipo de liderazgo instruccional (ELI) no se propone como una unidad institucional o jerárquica [...] sino más bien representa aceptar y compartir un desafío. Es importante que en el equipo participe el director y jefe de la unidad técnico-pedagógica (UTP) y, por otra parte, lo integren profesores de las asignaturas involucradas en las iniciativas de mejora".

Los equipos de Liderazgo Instruccional están conformados por personas de una misma escuela, quienes deben construir una visión compartida, poniendo el foco en la enseñanza y aprendizaje, organizando y alineando sus recursos para que todo apunte a la mejora educativa (Hallinger & Murphy, 1985).

El director tiene un rol fundamental, ya que permite que se generen las condiciones para el trabajo colaborativo entre el equipo, siendo un motivador clave durante todo el proceso, ayudando a mantener el foco en los objetivos planteados. La Unidad Técnico-Pedagógica es quien participa en la gestión y desarrollo de las actividades curriculares con los docentes y directivos. A su vez, es quien suele acompañar a los profesores dentro del aula.

El encargado del Programa de Integración Escolar trabaja de manera colaborativa con los docentes de las asignaturas fundamentales (matemática, lenguaje, ciencias e historia), puesto que esta a cargo del trabajo de integración en los distintos niveles, lo cual es solicitado por la actual normativa vigente de inclusión en nuestro país.

Luego se propone generar una agenda que organice el trabajo de este equipo y brinde un foco constante en la mejora que se quiere realizar, con objetivos claros y compartidos por todo el equipo.

Se espera que para llevar esta tarea a cabo es necesario realizar la siguiente etapa, donde se debieron seleccionar aquellos aprendizajes claves para cada asignatura, y en función de ello realizar una planificación colaborativa en una sesión inicial.

Los aprendizajes claves resultan fundamentales, ya que son evidencia de aquellos contenidos del currículum de un área de aprendizaje y nivel específico, que son importantes respecto a la consecución de contenidos anteriores, como así también de aquellos que se esperan logren a futuro. Así mismo, suele ocurrir que son aquellos que serán revisados en otras oportunidades, ya que es esencial corroborar que estén presentes para seguir avanzando en base a ellos.

Posicionándonos desde la noción de contenido curricular, entenderemos que responden a las áreas y elementos del currículum que contienen oportunidades de aprendizaje, las cuales implican ejercitar ciertas habilidades y dominar diferentes temas. Si los estudiantes son capaces de cumplir con lo anterior, se explicarán sus desempeños específicos (Volante & Müller, 2017).

La siguiente etapa se basa en la observación y retroalimentación de las prácticas docentes en el aula, con el objetivo de poder visibilizar, analizar y informar resultados de forma colaborativa, de las experiencias y resultados que se observan dentro de las mismas.

Como foco de la observación y la retroalimentación (presentes en dos fases del modelo TPEG) aparece el triángulo instruccional el cual entrega información valiosa sobre el desempeño de los docentes, con las actividades de los estudiantes en presencia de los contenidos (Cohen et al., 2003; Elmore, 2010).

El triángulo instruccional presenta estos tres elementos como fundamentales, y donde se deben hacer las intervenciones, para obtener resultados y alcanzar objetivos con relación a la mejora pedagógica.

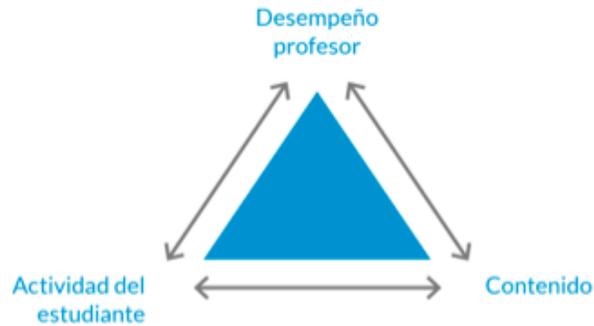


Figura nº 2: Triángulo instruccional adaptación de Volante & Müller 2017.

Cuando la observación se basa en estos tres elementos, como se propone en esta investigación, y no sólo en la figura del profesor, se posibilita un diálogo posterior, reflexivo y productivo acerca de sus prácticas y cómo mejorarlas en conjunto.

El tipo de observación que aquí se plantea, tiene características claves y particulares, principalmente centrar la mirada en los estudiantes, ya que a partir de lo que se observe en ellos, se podrá realizar una crítica constructiva con fundamento en observaciones objetivas, que eviten en juicio y sesgo de parte del observador, respecto a las actividades y las elecciones del docente, implementadas en la clase. De esta forma, nos permite que esta práctica deje de ser percibida por los profesores como una amenaza, ya que no se centra en su persona y en las posibles consecuencias, sino más bien en las actividades y actitudes de los estudiantes en la experiencia con los contenidos (Müller, Volante, Grau & Preiss, 2014). Quitando además la mirada evaluativa que suele tener este tipo de prácticas en los establecimientos, para posibilitar el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes a través de relaciones de confianza entre los integrantes del Equipo (ELI). Esto se relaciona, con lo que posteriormente será la retroalimentación, instancia en la cual se permite reflexionar y analizar aquellas prácticas y actividades que se establecieron en la clase observada, de forma que tomen y categoricen los registros obtenidos, en: *aspectos destacados*, *aspectos a mejorar*, *preguntas honestas* y finalmente el *foco en la retroalimentación*, sobre aquello que buscamos la mejora pedagógica (anexo nº2).

1.3. Comunidades Profesionales de Aprendizaje (Shangai, China)

Desde Shangai (China) provienen las estructuras de trabajo colaborativo entre profesores, que toma Xiu Cravens, et. al. (2017) para desarrollar su modelo, descrito anteriormente, TPEG (Teacher Peer Excellence Group) que tiene características similares a los modelos de PLC (Professional Learning Communities).

Según los autores Zheng, X., Yin, H., & Li, Z. (2018), las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, a partir de ahora PLC, se definen como un grupo de personas que comparten y revisan sus prácticas pedagógicas, mediante la colaboración, cuestionando y reflexionando sobre las mismas, con el objetivo de promover el crecimiento profesional de sus integrantes.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (PLC) poseen los siguientes aspectos que resultan fundamentales según los estudios realizados en el tema:

- 1) La comunidad comparte valores y objetivos. Es necesario establecer metas comunes que pueden ser distintas a las de la institución a la que pertenecen, pero que debe ser compartida por todos los participantes, para así orientar su trabajo conjunto y el camino a seguir para alcanzarlos.
- 2) Se realizan actividades de colaboración, que le permiten al PLC generar intercambio de prácticas para el desarrollo y mejora en su desempeño profesional.
- 3) El foco debe estar puesto en los aprendizajes de los estudiantes. No sólo deben compartirse las metas de trabajo, sino que éste debe tener un enfoque específicamente en el aprendizaje, y en el desarrollo de aquellas prácticas que posibilitarán la mejora.
- 4) Practicas desprivatizadas y compartir prácticas individuales. Si bien desde un tiempo hasta ahora se han ido incorporando distintos agentes a la sala de clase, que ya no permiten que sea un espacio solitario, sino que debe ser compartido. Pero ha sido con practicantes de pedagogía que están observando y aprendiendo de las prácticas del profesor experto, como así también con otras áreas que complementan el trabajo de este profesor. El

objetivo en este tipo de comunidades es compartir el espacio de clases, pudiendo reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la sala. De esta manera, el profesor no está sólo tomando las decisiones sobre cómo enseñar, sino que debe reflexionar en conjunto, abre sus espacios de enseñanza, para poder compartir con otros sus experiencias, y aprender de ellos sobre las suyas.

- 5) El diálogo reflexivo permitirá que este tipo de comunidad realice un intercambio efectivo sobre aquellos temas que los convocan, para lograr los objetivos propuestos para el mismo. Es necesario que exista la confianza, y la apertura para lograr este tipo de diálogo, y que siempre apunte a un crecimiento y desarrollo profesional de cada uno de los participantes.

Las PLC están presentes en las escuelas de Shangai (China) desde hacer decenas de años, y forman parte de las políticas escolares, como así también de las estructuras organizacionales de cada escuela. En China, los profesores invierten tiempo y energía para realizar un trabajo colaborativo y compartir sus prácticas sus pares. Para los profesores chinos, es fundamental el logro de la excelencia académica y es una responsabilidad colectiva (Zheng, X., Yin, H., & Li, Z. (2018)).

Como hemos visto anteriormente, es necesario generar intenciones y disponer recursos para generar el trabajo colaborativo al interior de las escuelas. Sería muy ingenuo esperar que se genere a partir de individualidades, ya que debe ser parte del objetivo institucional que los espacios se den, como así también todas las herramientas y guía necesaria para su ejecución.

1.4. Liderazgo Instruccional

Este tipo de liderazgo es uno de los distintos tipos que se han desarrollado en el ámbito escolar, el cual se caracteriza por la capacidad de influir de manera intencionada y con foco, en la mejorar las prácticas de enseñanza y los logros en el aprendizaje (Volante, 2011).

El modelo de liderazgo instruccional, basado en lo propuesto por los autores Hallinger and Murphy (1985), posee 3 dimensiones para la definición del Liderazgo Instruccional:

- Definir la misión de la escuela: es la forma de transmitir y generar un impacto en los aprendizajes de los estudiantes, mediante la definición de una visión y objetivos comunes para la organización. Intentar alcanzar una meta significativa y desafiante hará posible que los participantes hagan mayores esfuerzos y muestren su potencial y mejoras en su desempeño. Lo cual generará un mayor compromiso y esfuerzos para alcanzar los mismos objetivos. De esta dimensión se desprenden dos funciones: definir la visión y misión de la escuela, y comunicarlas.
- Gestión de la enseñanza y currículum: mediante distintas prácticas, se debe asegurar que los objetivos curriculares, de desempeño, entre otros, deben estar evidenciados en lo que sucede dentro de la sala de clases, y con los estudiantes en sus aprendizajes. Esta dimensión incorpora 3 funciones para alcanzarlo: supervisar y evaluar la instrucción, coordinar el currículum y monitorear el progreso de los estudiantes.
- Desarrollo de un clima de aprendizaje positivo: es la posibilidad de influir en el trabajo de los profesores para facilitar su trabajo, de manera más eficiente y efectiva; generando una estructura organización, modelando los valores y prácticas que generen una mejora en la enseñanza y aprendizaje. De esta dimensión se desprenden distintas funciones que debe cumplir un director: proteger el tiempo de trabajo, desarrollo profesional docente, mantener una alta visibilidad, proveer de incentivos y reconocimiento a los docentes, y proveer de motivación de aprender en los estudiantes.

De estas 3 dimensiones se enmarcan 10 funciones del liderazgo instruccional para que sea efectiva la implementación de este en una organización. Se podría entender este tipo de liderazgo como influencia con foco en los aprendizajes y la mejora académica, que gestiona los recursos y elementos para monitorear y

supervisar las prácticas de los docentes y finalmente lo que sucede, y cómo se materializa, en la sala de clases.

La investigación en este campo constata que el liderazgo escolar exitoso crea condiciones favorables que apoyan la enseñanza y el aprendizaje eficaz en los estudiantes, y al mismo tiempo, aumentan la capacidad de aprendizaje y desarrollo profesional, junto con el cambio en la escuela (Hallinger & Heck, 2016; Leithwood, Harris & Hopkins, 2019). De esta manera, es fundamental que el liderazgo directivo gestione sus recursos para aquello que se presenta en su agenda, y es allí donde debe estar puesto el foco en los procesos de mejora.

Por lo anteriormente enunciado, este tipo de liderazgo en la escuela lleva a la figura del director, junto con otros roles escolares, a gestionar las decisiones que se toman en relación a la misión y visión planteada. Gestionando las estrategias y acciones necesarias para su implementación.

1.5. Colaboración

En términos de Herrmann, Z. (2019) la colaboración es el trabajo en equipo o grupo de trabajo, que busca investigar y resolver sobre un tema particular, el cual individualmente no se podría lograr. O como también podríamos pensarlo, no sería tan enriquecedor, ya que es una oportunidad para aprender de otros, y generar mayor compromiso (engagement) de los participantes con la institución, o entre sí. Cuando escuchamos sobre la colaboración en una escuela, en general se piensa en el equipo por departamentos o por nivel, pero era poco usual, hasta ahora, verlo como un proceso de aprendizaje y desarrollo profesional. El colaborar con otro permite el crecimiento de cada profesor en su rol, generando resultados directos sobre la mejora en los aprendizajes de sus estudiantes.

Lo plantea Hargreaves, A. (2018) cuando postula que la colaboración entre profesores como parte de la cultura de la escuela, tendría los siguientes efectos:

- Mejora de los aprendizajes de los estudiantes;
- Genera instancias para compartir sus conocimientos;
- Mejora la contratación de nuevos profesionales;

- Mejora en la retención de profesores;
- Mejora en la capacidad de comenzar e implementar cambios.

Los puntos anteriores, se relacionan a elementos que se miden en la prueba TALIS (Teaching and Learning International Survey) de la OCDE, que además deberían aparecer en los planes de desarrollo profesional docente, y estar en cada escuela de Chile. Por lo que la colaboración es algo que sería importante que esté presente en cada institución educativa, como una forma de compartir prácticas pedagógicas, generar espacios de diseño y planificación de clases, de retroalimentación y diálogo sobre los distintos aspectos presentes en una clase, como así también respecto a temas y contenidos.

Pero para que estas instancias se posibiliten, primero debe haber intenciones reales desde el liderazgo de cada escuela, donde se brinden los recursos necesarios y se genere las condiciones para ello. La disposición y disponibilidad de los profesores resulta fundamental, ya que serán los actores principales de este proceso de colaboración. Por lo que parte del trabajo de implementación, tiene relación a la confianza y compartir un objetivo de trabajo, entre lo que se la institución se propone y/o necesita, y lo que sus integrantes harán para ello.

Tschannen-Moran, M. (2016) hace referencia a lo mismo en su artículo de "Collaboration and the need for trust", los profesores sólo sacrificarán su independencia y aislamiento, en función de la colaboración, siempre que confíen en sus pares. Porque más allá de la ganancia a largo plazo, inicialmente deben salir de su zona de confort para trabajar con otros, quienes observarán y harán críticas a sus prácticas, de las cuales hasta este momento estaban muy seguros.

La colaboración y la confianza en los pares son procesos interrelacionados, que se generan mutuamente. Ambos requieren de tiempo y energía de parte de los participantes, así como también de estar abiertos a compartir conocimientos, información, responsabilidades y ganancia o pérdidas (Tschannen-Moran 2016). Lo cual requiere de confianza y de compromiso de cada uno con el plan y trabajo que se está llevando a cabo.

En relación con todo lo anterior, podríamos decir que los beneficios serán posibles siempre que veamos un grupo que se establece y desarrolla en un clima de

confianza, que le permite avanzar gracias a los recursos y condiciones que genera la institución para que sea posible la colaboración, y a medida que ello ocurra, habrá un mayor compromiso con el grupo, y con la escuela. Esto a su vez tendrá efectos directos en la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes, y no sólo ello, sino que les permitirá a los profesores su propio desarrollo. La escuela por su parte habrá invertido parte de su tiempo, herramientas y recursos, en función de un plan que podría traer grandes beneficios para sí, y su comunidad.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

El objetivo del presente proyecto es analizar y sistematizar el proceso de planificación colaborativa de una clase, entre profesores de distintas asignaturas.

2.2. Objetivos Específicos

- I. Generar una pauta de observación para la implementación de la etapa de planificación colaborativa entre docentes, desde las 9 Prácticas de Liderazgo instruccional y el Modelo TPEG.
- II. Analizar el proceso realizado por el equipo en la primera visita a las Escuelas Municipales de la Comuna de Talca.
- III. Conocer las percepciones de los distintos integrantes de los Equipos de Liderazgo Instruccional de las escuelas estudiadas.

3. Metodología

El presente proyecto de magister es un análisis de casos, que utiliza metodología cualitativa, que se propone estudiar un fenómeno en su contexto natural, a través de la interpretación de información obtenida mediante entrevistas, observaciones, y otras instancias.

El diseño del mismo, se encuadra dentro de la investigación Fonide (n° **FON181800158**) realizada desde la Pontificia Universidad Católica (Padle-UC), la Universidad Católica del Maule en conjunto con el DAEM de las comunas del Bosque y Talca. Se basa en las teorías que enmarcan el Modelo TPEG (Teacher Peer Excellence Group), Prácticas de Liderazgo Instruccional y Acompañamiento al Aula de la Universidad Católica de Chile (Observación y Retroalimentación). Se busca implementar prácticas de Liderazgo para la mejora escolar, con el objetivo de transferir a redes locales de Talca un modelo de mejora pedagógica.

El análisis de las fuentes de información se realizó mediante la metodología de análisis de casos, a través de la utilización de categorías predefinidas a partir de fundamentos teóricos, que se utilizarán para seleccionar elementos de los datos que se obtuvieron de la experiencia. Los códigos, en términos de Charmaz (2014), conectarán los datos empíricos con la fundamentación teórica que se defina. Lo cual será efectivo para cumplir con los objetivos propuestos mediante el proceso de codificación. El cual definido por Acuña, V.M. (2015), “es un termino que cubre un proceso sistemático y riguroso de análisis y conceptualización por medio del cual se aplican procedimientos y estrategias que culminan con el surgimiento de una categoría central” (p. 69).

Análisis que se evidenciará en los resultados, donde se busca el análisis de datos para evidenciar empíricamente las categorías que se definieron anteriormente, y de este modo integrar las experiencias en las 3 escuelas que se han seleccionado para este proyecto.

A continuación, se describen las acciones para la corroboración de cada uno de los objetivos propuestos por el presente proyecto, junto con el levantamiento de información e insumos utilizados para su análisis.

- I. Generar una pauta de observación respecto a la implementación de la etapa de planificación colaborativa entre docentes, desde las 9 Prácticas de Liderazgo instruccional y el Modelo TPEG.

Se realizó una pauta de observación con información clave sobre la 1ª etapa del Ciclo enfocada en la Planificación Colaborativa, basándonos en las 9 prácticas de Liderazgo Instruccional de Volante & Müller (2017) y el Modelo TPEG de Xiu Cravens & Colaboradores (2017), generando indicadores sobre aquellas que intervienen en dicha etapa específicamente:

- Formación de Equipos (ELI)
- Experiencias previas de colaboración
- Aprendizajes Claves
- Trabajo Colaborativo (clase, organización, planificación y observación)
- Planificación de la Observación
- Participación de los Integrantes

Para hacer uso de la pauta, se utilizan los insumos de los audios y sus transcripciones, para hacer cotejo de los elementos observados en la experiencia de la 1ª visita en relación con las variables teóricas que deben presentarse inicialmente.

La escala de apreciación utilizada abarca desde el concepto de “logrado”, “logrado con reparos” y “no logrado”, para poder recabar información acerca de lo observado durante la sesión en cada una de las escuelas.

Definición de los conceptos utilizados en la escala:

- Logrado: el indicador fue observado de manera concreta y directa durante la sesión realizada de manera presencial.
- Logrado con reparos: el indicador aparece de manera implícita, o mediante el discurso o actitudes en los entrevistados. Además, podría representar el cumplimiento de solo una parte del objetivo.
- No logrado: el indicador no aparece ni de manera directa o indirecta durante la sesión. Además, podría representar el no cumplimiento con el objetivo de él mismo.

II. Analizar el proceso realizado por el equipo en la 1ª visita a las Escuelas Municipales de la Comuna de Talca.

Se realizó un análisis cualitativo mediante una codificación axial, en base a categorías definidas desde el marco teórico de la investigación realizada, con el objetivo de analizar como el fenómeno ocurre y las metodologías que ocupan los Equipos de Liderazgo Instruccional de cada escuela para trabajar de forma colaborativa en la 1ª etapa de planificación.

→ Categorías de Análisis Definidas:

- **Soporte desde el Liderazgo Directivo:** es importante para la indagación que se busca realizar en este proyecto, considerar la posición del equipo directivo del establecimiento en relación con la investigación y de qué manera posibilitará, habilitará e intencionará el trabajo en cada una de las etapas que se llevaran a cabo. Desde la evidencia teórica, dicha posición será fundamental para que se puedan generar intercambios entre pares, y es una condición para que un ciclo como el presentado aquí pueda tener asidero.
- **Experiencias previas de Colaboración:** Parte de la investigación es recabar información y experiencias en las diferentes instituciones respecto al trabajo colaborativo que pueden haber realizado, para saber que conocimientos previos traen consigo respecto a la colaboración entre pares.
- **Colaboración entre pares en la 1ª sesión:** Es el principal objetivo del presente proyecto poder dilucidar la forma en que los integrantes del Equipo de LI trabajan de manera colaborativa en la planificación de una clase de cada una de las asignaturas.
- **Desprivatización de prácticas:** Una de las condiciones fundamentales para poder implementar el ciclo de mejora TPEG y las prácticas de LI, es la desprivatización de las practicas docentes y de las salas de clases, para permitir el acceso a los otros integrantes del equipo, de modo que se puedo generar un

trabajo e intercambio en favor de la mejora en las practicas pedagógicas, basándonos en los elementos del triángulo instruccional.

III. Conocer las percepciones de los distintos integrantes de los Equipos de Liderazgo Instruccional de las escuelas y/o liceos estudiados.

El fin es conocer mediante la encuesta administrada por los investigadores al final de la 1ª etapa de la investigación, para conocer la percepción y opinión de los actores participantes en cada uno de los establecimientos educacionales, como así también aquellas sugerencias que pudieran realizar al respecto.

Esto se realizó mediante 2 preguntas a cada uno de los participantes, presentes en la 4ª sesión ampliada:

- *¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?*
- *¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?*

3.1. Encuadre

La implementación de la planificación colaborativa en la primera etapa del modelo ha generado diversas preguntas entorno a lo que sucede u ocurre en dicha instancia, dentro del Equipo de Liderazgo Instruccional definido en cada organización. Es por ello que se realizan visitas para el seguimiento de cada etapa propuesta en las reuniones ampliadas.

En cada reunión ampliada con las 12 Escuelas participantes de la Comuna, se realizan en base a las etapas del modelo TPEG:

- Reunión ampliada nº 1: Encuadre y definición de Aprendizaje Clave para la Planificación Colaborativa.
- Reunión ampliada nº 2: Observación
- Reunión ampliada nº 3: Retroalimentación
- Reunión ampliada nº 4: Mejora de la Planificación Colaborativa

En cada visita, se realizan las siguientes actividades:

Visita 1:

- Encuadre de la investigación (Definir Equipo de LI, marco teórico y programación)
- Definir y/o corroborar el Aprendizaje Clave establecido previamente para cada asignatura (matemática e inglés)
- Planificación Colaborativa entre los integrantes del equipo (ELI).
- Definir fecha de observación de la clase.

Visita 2:

- Revisión de la observación realizada en las clases planificadas.
- Práctica de una observación con el equipo (ELI).
- Grabar observación realizada por ellos.

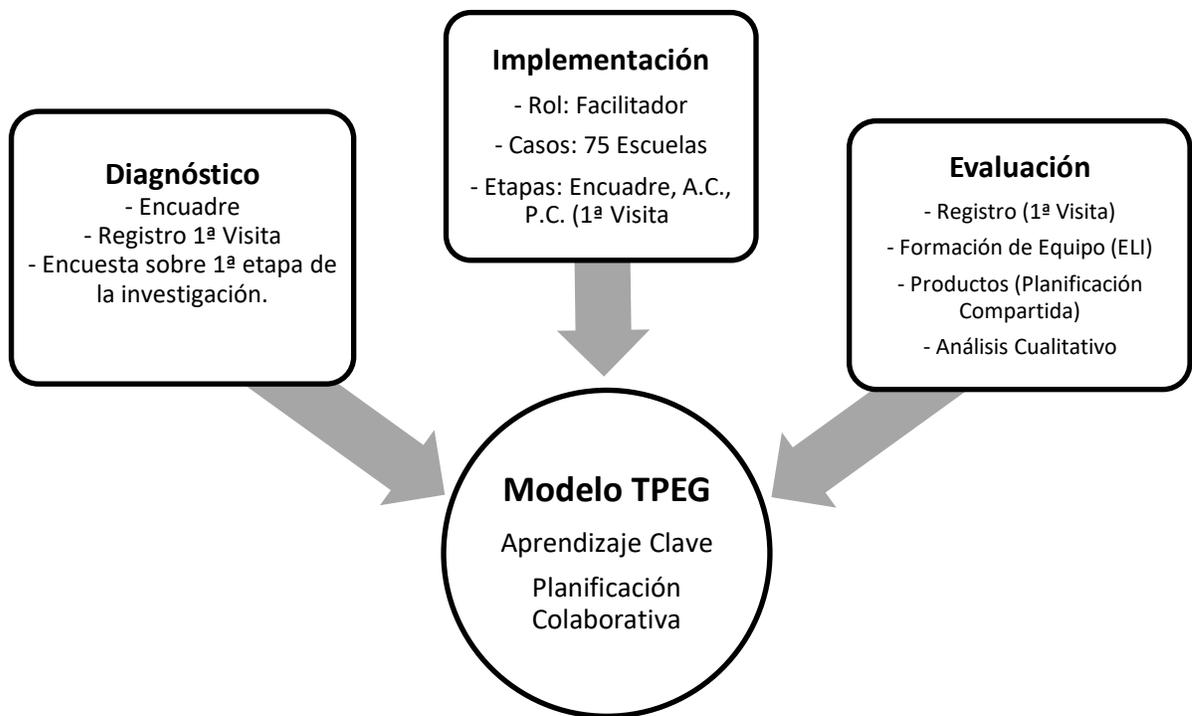
Visita 3:

- Introducción a la retroalimentación y práctica en conjunto.
- Establecer fecha para la retroalimentación.

Visita 4:

- Revisión de la retroalimentación y resultados de la misma.
- Mejora de la planificación colaborativamente con el equipo (ELI).

Cada una de estas visitas cuenta con un registro de audio, que ha servido como insumo para el análisis de codificación axial, por categorías desde el marco teórico utilizado. Además, se obtuvo el material necesario al culminar cada etapa, el cual es parte de los productos fundamentales de este Proyecto de Magister.



Fuente: Elaboración Propia.

Criterios de Selección:

Dentro de las 12 escuelas que participaron de la investigación inicial, pertenecientes al DAEM de Talca, se han considerados los siguientes criterios para hacer la selección final, de aquellas que participarían en el presente proyecto:

- Tipo de Escuela (dependencia municipal) y niveles escolares (educación parvularia y educación básica);
- Material generado y recabado de la primera sesión en la que se basa el proyecto, de Planificación Colaborativa;
- Experiencias previas en colaboración en distintos contextos y programas, internos y/o externos, a cada institución educativa.

El presente proyecto de magister analizará el trabajo realizado en 3 Escuelas o Liceos de Talca, que participaron en la 1ª etapa (Planificación Colaborativa) de implementación de la investigación en la que nos basamos:

- Escuela C.L.
- Escuela P.

- Escuela A.C.

4. Análisis y resultados

4.1. Objetivo específico 1

- 1. Generar una pauta de observación respecto la implementación de la etapa de planificación colaborativa entre docentes, desde las 9 Prácticas de Liderazgo instruccional y el Modelo TPEG.*

Se realizó una pauta de observación con información clave sobre la 1ª etapa del Ciclo enfocada en la Planificación Colaborativa, basándonos en las 9 prácticas de Liderazgo Instruccional de Volante & Müller (2017) y el Modelo TPEG de Xiu Cravens & Colaboradores (2017), generando indicadores sobre aquellas que intervienen en dicha etapa.

Esta pauta se realizó con la finalidad de poder obtener información acerca de la conformación de el Equipo de Liderazgo Instruccional, el cumplimiento del Objetivo Clave de acuerdo con el consenso, Planificaciones (como producto) y Colaboración durante la primera sesión del modelo TPEG aplicado.

Respecto al Equipo de Liderazgo Instruccional (ELI) se espera que se conforme antes de la primera sesión, para que los mismos integrantes puedan participar de las distintas etapas. Se espera que formen parte del mismo: el director o un integrante del equipo directivo, los profesores que hagan clases en octavo básico en las asignaturas: inglés y matemática, junto con el Coordinador de PIE.

La conformación del equipo y sus integrantes son fundamentales para continuar en las siguientes etapas del ciclo.

El aprendizaje clave está definido en la primera sesión ampliada a la que asistieron, y se determinó para todo Talca, considerando el mes, planes y programas de

MINEDUC, y las planificaciones con las que contaban los profesores para ese período. Es importante que los equipos se basen en este aprendizaje, entendiendo que es clave para los aprendizajes y habilidades que deberán desarrollar los estudiantes a futuro.

Debido a los objetivos del presente proyecto respecto a la colaboración en la primera etapa del ciclo, es que se decidió incluir el trabajo colaborativo anterior realizado en las distintas instituciones, ya que estas experiencias generan una disposición y desarrollo diferentes en relación con las mismas.

Las planificaciones tanto de matemática como lo de inglés, son el producto necesario de esta primera sesión en las que deben quedar plasmadas tanto el aprendizaje clave, como así también el resultado de la planificación colaborativa de equipo, con un inicio, desarrollo, y cierre de clases.

También se busca a través de la pauta desarrollada, que se dé cuenta de manera sintética si se llevó a cabo la colaboración en la planificación conjunta, y en observaciones, cómo se desarrolló en cada una de las escuelas.

En el **Anexo nº 1** se presenta la pauta de observación creada para el análisis de la sesión de planificación colaborativa, en cada una de las escuelas que participaron en el presente proyecto.

Esta pauta se aplicó posteriormente a la 1ª sesión del ciclo, para la observación de los indicadores contando con toda la información necesaria para completarla. La misma fue utilizada como un insumo para el análisis de los casos por escuelas.

Respecto al indicador de conformación del Equipo ELI en las 3 escuelas se logró conformar, aunque de manera diversa en cada uno de ellos, ya que en una se encontraba el director presente (Escuela A.C.) mientras que en las otras dos, era alguien del equipo de la Unidad Técnico-Pedagógica.

El indicador de la realización de la agenda de trabajo del equipo ELI, se logró en las 3 escuelas, respecto a las 4 etapas del Modelo TPEG que debían realizarse con fechas asignadas por cada uno, junto con los roles asumidos por los integrantes del equipo.

Según el indicador de “aprendizaje clave”, en 2 de las 3 escuelas se planificó según lo entregado en las reuniones ampliadas, salvo en la escuela C.L. donde se eligió un objetivo de aprendizaje del currículum de cada asignatura, con el cual pudieran interrelacionar las asignaturas (probabilidades y futuro simple).

En el indicador sobre el trabajo colaborativo anterior desarrollado en cada escuela, en las 3 instituciones se habían realizado distintos tipos de colaboración, sobretodo en relación con el trabajo dentro de los departamentos de asignatura y con el equipo PIE (programa de integración escolar).

El indicador de planificaciones de matemática se cumplió en las 3 escuelas. Pero la planificación de inglés sólo se logró en 2 escuelas, ya que la escuela P. contaba con un profesor del nivel, mientras que no se encontraba la profesora que trabajaba de manera paralela.

El indicador fundamental sobre la colaboración del equipo ELI, se logró sólo en 2 escuelas, con excepción de A.C. donde los profesores no interactuaron entre si al momento de realizar la planificación de la clase, las actividades, ni al plasmarla en el formato solicitado. Además, el director sólo permitió que estuviera un profesor por asignatura del nivel, y no así quienes trabajan de manera paralela.

El logro de la colaboración se evidencia por el intercambio que se produce en las escuelas en relación con los objetivos de aprendizaje planteados, la didáctica planteada para el trabajo del contenido, características del grupo, entre otros. Al mismo tiempo, también es observar cómo se nutre la planificación en función del dialogo y reflexión pedagógica que se produce.

Al final de la sesión se estipula quienes serán los que realicen la observación y la clase planificada en cada asignatura, y la fecha para cada una de ellas. Estos puntos son fundamentales para la continuar con la agenda ELI y con las siguientes etapas del ciclo.

4.2. Objetivo específico 2

II. Analizar el proceso realizado por el equipo en la 1ª Etapa de Planificación Colaborativa a las Escuelas Municipales de la Comuna de Talca

Con el fin de responder a 2º objetivo del presente proyecto, se han utilizado como insumos: la pauta de observación creada, la grabación de las sesiones y su posterior transcripción, junto a la encuesta de percepción aplicada por los investigadores de la Investigación FONIDE nºFON181800158; para su posterior análisis por categorías previamente definidas desde los antecedentes teóricos.

A continuación se desglosará un análisis narrativo en cada una de las escuelas seleccionadas para el presente proyecto, de acuerdo con las categorías que se definieron según el marco teórico, a partir de las experiencias recabadas en cada una de las escuelas visitadas.

4.2.1. Escuela A. C.

Se concurre al establecimiento por primera vez para dar lugar a la primera sesión, quien recibe es el director de la escuela, si bien se encontraba al tanto de la investigación y de la participación en la misma; se le explicó a modo de introducción el trabajo que se debía realizar en ese primer encuentro. En el cual debían participar profesores de la asignatura de matemática e inglés del nivel 8º Básico, para hacer una sesión de planificación colaborativa, basado en el aprendizaje clave para el mes de mayo.

Acudieron los profesores, una profesora de inglés y un profesor de matemática, ante el llamado telefónico del director. Se le consultó sobre la presencia del Coordinador PIE, a lo que se excusa debido a un problema de salud y familiar. Se les explicó nuevamente a los presentes de qué se trataba la sesión, a lo que el Profesor de Matemática preguntó si era posible enviar la planificación, y se le explica que no es posible, ya que se debía llevar a cabo en el momento y observar las interacciones, ya que era una planificación colaborativa. Ante esto el director propuso que nos desplazáramos a una sala para estar más cómodos para realizar la actividad.

Al momento de iniciar la actividad, se evidencia una actitud resolutiva y disponible de parte del director, resolviendo cómo se iba a trabajar en la primera sesión, *“Participante 3: si quieren van a una sala, sala de profesores... porque están medios incómodos. Participante 4: mi sala está desocupada, tengo computador ahí. Participante 1: sí, yo no tengo problema si... Participante 3: Es que aquí los veo medios incómodos (inaudible). Participante 1: si, donde ustedes digan ¿qué hacemos? Participante 4: sí, mi sala está desocupada. Participante 1: ya nos vemos allá entonces, yo tengo... tengo que conseguir, tú tienes el computador en tu sala, yo tendría que conseguirme un computador. Participante 4: pero no debe tener un notebook... o lo hacemos a mano, ahí vamos viendo. Participante 1: sale más fácil para ir revisando la planificación también. Participante 2: ah, obvio, ok, ok. Participante 3: yo le consigo un computador. Participante 1: Ya, vamos a estar en la sala.”*

En ese momento, los profesores van a buscar sus computadores personales, y el director se queda en el lugar. Llegan los profesores y comienzan a conectar los equipos a la electricidad.

Participan de la sesión dos profesores, uno de matemática y una profesora de inglés, ambos tienen otros dos profesores paralelos en el mismo nivel (8º Básico) pero por decisión del equipo directivo, consideran que solo deben participar ellos. Cada uno se sienta en paralelo al otro, pero con un pasillo de la sala, entremedio de ellos. Durante la sesión ambos profesores trabajan por separado en su

planificación para cumplir con lo requerido, "Participante 3: por eso te decía, para ser honesto no lo encuentro muchos sentidos a lo que estamos haciendo en este momento porque esto se trata de un trabajo colaborativo y aquí tenemos un profesor de matemáticas y a la profesora de inglés. Participante 2: Es que podrían estar compartiendo, así como... Participante 3: las características del curso, pero resulta que a lo mejor... Participante 2: exacto, características del curso o por ejemplo están hablando de las actividades que le resulta a uno y a otro, de eso se trata pero están acostumbrados cómo hacer los más solos entonces eso hace que... Participante 1: es que por ejemplo a nosotros como matemática e inglés nunca hemos trabajado juntos, entonces eso tiene que ver con qué claro no tenemos como... para compartir... y además que por un tema de tiempo... Participante 3: pero en el fondo es que, sacar la planificación... entonces sí nos ponemos a conversar solamente sobre el curso, no se avanza en el trabajo que usted tiene que llevar." El director toma una posición resolutiva frente a la situación, en cuanto los profesores comienzan a discutir sobre la planificación, la colaboración y la observación de clases, haciendo referencia a que deben terminar con la tarea, y da un enfoque determinado a la sesión.

Con el pasar del tiempo el director, presenta una postura más rígida respecto a la participación en esta investigación, ya que lo considera una pérdida de tiempo, entendiendo que su escuela presenta buenos resultados y ya desarrolla prácticas de mejora a través de la observación y retroalimentación, "*Uno siente y no es sentimiento mío solamente, sino que también de los profesores. O sea, qué estamos viendo acá, si nosotros estamos haciendo esto, ¿por qué?... al final estamos perdiendo en nuestra escuela... tiempo.*" Sesión en Escuela A.C.

En la escuela ya estaban teniendo experiencias en la colaboración, a través de la autoobservación mediante videos, en los cursos de 1º y 2º básico, para luego ir proyectándolo en un futuro a cursos más grandes. Por esto mismo, el director considera que esta experiencia, puede no ser un aporte para su colegio, cuando se conversa sobre la observación de la clase, y cómo podría hacerse dentro de los

horarios que disponen. *“Participante 3: y por ejemplo el miércoles a nosotros nos complica la 1ª hora del miércoles porque tenemos dos profesores de inglés y el profesor tiene que irse a la reunión... Participante 2: y si van las dos? Participante 3: y resulta que... el profesor también tiene que dejar el... el departamento de matemáticas y partir a la reunión de allá entonces... en el fondo siendo bien honesto yo, yo sé que es una actividad de este caballero, Volante creo que se llama... Participante 2: Volante, Paulo Volante. Participante 3: yo le pregunte ¿cuál es el beneficio para mi escuela? Participante 2: hay muchos Participante 3: ¿como cuáles? Participante 2: eh... hay varios en torno al cómo los profesores aprenden sobre sus propias prácticas. Participante 3: Ya, pero con respecto a eso nosotros tenemos instalado el trabajo de departamento, incluso ahora en mayo vamos a partir en 1º y 2º básico filmando clases y después analizando clase.”*

El director hace referencia a una condición fundamental para que en su colegio pueda funcionar la colaboración y la desprivatización de prácticas, *“Participante 3: es que todo depende de la relación que se haga del ambiente, del clima que exista. Participante 2: pero es un clima profesional, como que a veces uno depende mucho del clima personal. Participante 3: está bien el profesional, pero por ejemplo, si yo tengo una buena relación entre los dos yo no voy a tener ningún inconveniente en que usted vaya a mi sala y este conmigo y vea ,y que me diga cosas tampoco ,pero si no tenemos una buena comunicación o una buena relación, no se po’ tenemos problemas de convivencia... entonces también clima que se da en un establecimiento... yo creo que eso sería un tema de investigación con respecto a los climas que existen, si uno se pone a observar los rendimientos o los logros de aprendizaje de los alumnos en los distintos colegios, hay muchos más factores que solamente el trabajo colaborativo, yo creo que el trabajo colaborativo es un factor mínimo que se puede dar, pero hay otros factores muchos más importantes con respecto al clima que se vive dentro, incluso institucional, incluso en las formas de dirigir.”* Se evidencia una creencia respecto a la forma de ejercer el liderazgo, en función del clima o lo que podríamos entender como confianza (Tschannen-Moran, M., 2001), ya que sería según su experiencia, una condición necesaria para que la

colaboración entre pares suceda, como así también la apertura hacia otro, que pudiera ingresar, observar y hacer críticas sobre “mi clase”.

Luego de terminada la planificación, se plantea el momento de dejar estipulada la observación entre pares, para trabajar en una próxima sesión, *“Participante 2: lo importante es que no tengan usted y que vean cuándo se puede hacer la observación de clase, cuándo van a hacer ustedes esta clase. Participante 1: (...) el miércoles tenemos... Participante 2: ¿este miércoles? Participante 1: tengo las 2 hs. con ellos Participante 4: hay que ver qué día se puede ver el de la Camila. Participante 1: ah de verás, pero eso tenemos que coordinar el tema de... Participante 2: ustedes ven el horario. Participante 1: pero ahí lo coordinamos entre nosotros, eso lo vemos nosotros. Participante 2: obvio, véanlo, pero tienen que hacerlo. (silencio)”* Profesora de Inglés, Directora y Colaboradora de la investigación, Escuela A.C. Proponen que también la profesora del curso paralelo del mismo nivel pueda desarrollar su clase, y sea observada por la Profesora que está presente en la sesión. En esta sesión no queda determinado el día, ni la hora en la que se realizará la clase planificada, como así tampoco quien será la persona encargada de llevarlo a cabo.

4.2.2. Escuela C.L.

Se concurre a la Escuela C.L. por primera vez, para realizar la primera sesión, quien recibe es la Evaluadora de la Unidad Técnico-Pedagógica, quien se encuentra al tanto de la investigación de la cual están invitados a participar mediante el DAEM de Talca. De camino a la biblioteca, donde nos reuniremos con el resto del equipo, plantea que la Directora y la U.T.P. de la escuela, no podrán participar de las sesiones, por lo que ella las representará, pero que están de acuerdo con el trabajo que se realizará y que se mantendrán informadas del proceso.

Se arriba a la Biblioteca donde se encuentra parte del equipo, pero debemos esperar a la profesora de Inglés. Ya se encuentran allí, el profesor de matemática y la Coordinadora del Programa de Integración Escolar.

Al comienzo de la primera sesión se brinda el encuadre de la investigación, y del encuentro en sí mismo, como así también los resultados que se esperan, es decir una planificación en conjunto para dos clases, una de inglés y otra de matemática, basado en el aprendizaje clave de mayo.

Los integrantes comentan que en una de las sesiones ampliadas comprendieron que la planificación se trataba de algo diferente a lo usual, ya que buscaba ser colaborativa porque debían **cruzar contenidos de una asignatura con la otra**¹, para que fuese interrelacionado. Por ello deseaban participar en la investigación, porque les parecía que podía ser enriquecedor, innovador, y esa sería su forma de colaborar en conjunto, distinta a la que conocían anteriormente y siempre se da en las escuelas, por ejemplo, por departamentos. *“El objetivo, por ejemplo, de inglés, que ahí dice: “identificar y usar estrategias para apoyar la comprensión de los textos escuchados, hacer predicciones, escuchar con propósito, utilizar conocimientos previos, focalizar la atención en palabras y expresiones claves” el indicador sería: “hacen predicciones acerca de la información que escucharán de acuerdo con imágenes o preguntas”, eso es en inglés. En matemática: “explicar el principio combinatorio multiplicativo a partir de situaciones concretas, representándolo con tablas, (no se entiende) regulares, utilizando la probabilidad de un evento compuesto” y el indicador es: “simulan experimento que involucran elecciones de azar equiprobables y reiteradas”, entonces, cual era nuestra idea, que a través de, a lo mejor de las tablas, de un gráfico en la clase de matemática, el profesor tomara algunos conceptos claves de predicciones y los utilizara en inglés a modo de recuerdo, poner algún cartel, porque el colega no es docente de inglés... entonces pone un cartel, etc. Y que Carolin, en su clase utilizará conceptualizaciones matemáticas, como la palabra porcentaje, cálculo, etc. Entonces, que se involucraran de cierta manera un objetivo, que no es el mismo, porque obviamente... es, es cercano (no se entiende)” Carla, Evaluadora.*

En el contexto descrito anteriormente, con la decisión de hacer el trabajo colaborativo a través de la interrelación de las dos asignaturas tomada por el equipo,

¹ Se destaca debido a que en esta escuela entendieron en una de las reuniones extendidas, que las asignaturas debían estar interrelacionadas en la planificación colaborativa. Se le permitió continuar trabajando según esta creencia, ya que generaba en ellos, una motivación extra por participar.

los participantes comenzaron a intercambiar información. Primeramente, fue entre ambos profesores de asignatura del nivel: Participante 5: *ya, pero en la actividad necesito saber que palabras ocupas tú, para ver en que partes las voy a ocupar.* Participante 3: *"will be".* Participante 5: *¿qué significa?* Participante 3: *"will be" (será), will won't (no será).* Participante 5: *será o no será.* Participante 3: *sí.*

Luego, comenzaron a interactuar entre todos los participantes, haciendo aportes y sugerencias sobre cómo podría realizarse cada clase:

Participante 5: *lo ocupamos como será, como un suceso seguro y un suceso imposible, que no será.* Participante 2: *ya, y eso lo vamos a ver a través de... acuérdate que lo otro que habíamos propuesto en esto era que el tema fuera en común, o sea, el tema de estudio en este caso de las predicciones, que también fuera lo mismo, me refiero, por ejemplo, no sé, si vamos a hablar del clima, que en ambos se hable del clima, como es un tema de predicciones y de datos azarosos, digamos así, no, no, no se podría tomar un tema contextualizado en común. No sé si podría ser interesante.* Participante 5: *por lo menos para el inicio, porque no lo podemos tomar para todos.* Participante 3: *sí.* Participante 4: *no, pero para el inicio yo creo que sería bastante bueno hacer como algunos...* Participante 2: *porque, por ejemplo, tu empieza a hacer predicciones del así será, será o no será, ¿de qué tema, por ejemplo? ahí uno puede poner temas contextuales.* Participante 5: *del clima podríamos ver.* Participante 2: *del clima, por ejemplo.* Participante 5: *solo para el inicio.* Participante 3: *de los elementos tecnológicos.* Participante 4: *del fútbol.* Participante 3: *fútbol.*

La escuela C.L. presenta antecedentes recientes sobre **desprivatización** de prácticas pedagógicas, ya que se encuentra participando de un programa con la Universidad de Talca, que había generado Comunidades de Aprendizajes internas a la institución, sobre distintas temáticas; *"de la universidad de Talca, entonces de ahí surge, porque ella nos invita desde el año pasado al jefe de UTP, a mí, a participar de estas actividades que ella sigue. Ellos parten con el tema de las ciencias, pero quieren hacerlo transversal al resto de las asignaturas, el trabajo en equipo. Entonces, ella lo, lo, lo presentó, y con la dirección provincial que se acercó*

a la dirección empezamos todo un trabajo... "bueno y ya, tratémoslo, hagámoslo" y de ahí parte esta idea de las comunidades. Y también porque vimos que hay una necesidad de empezar a trabajar con equipos y que esto, insisto, que se vea como un beneficio, no como un trabajo extra, porque hoy en día lo que más tienen es trabajo los profesores. Al interior y afuera del aula." (Carla, Evaluadora)

La realidad de esta escuela respecto a su nivel socioeconómico y los programas con los que trabajar, que al igual que esta investigación de la que forman parte, lleva tiempos y requiere esfuerzos de la institución y las personas que la conforman.

Participante 3: claro, ustedes trabajan este contexto con este tipo de estudiantes, por lo tanto, nosotros si conseguimos cosas... Participante 1: claro... Participante 2: y creo que sí, porque es una escuela que no da mayor problema y siempre está abierta a todo. Estamos en este momento intervenida por 20... 23 programas... Participante 1: sí, ese es otro tema, que a veces también tratamos... las profes también pensaban en eso y decían, pucha, que no estén tan intervenidos, pero claro, 23 programas igual... Participante 2: 23 programas... (no se entiende) Participante 3: estamos requetecontra intervenidos... Participante 1: y los programas, ¿de qué son? Participante 2: bueno, estamos en el plan de evaluación comunal, se están construyendo evaluaciones que... que también el profesor Carlos está ahí en eso, en ese programa también. Eh... SENDA... Participante 1: ¡ah! ese es más usual. Participante 2: si... habilidades para la vida, (no se entiende) Participante 3: alimentación saludable... Participante 2: haciendo escuelas Falabella, olimpiadas del saber, financy (?), son muchos, son 23. Y todos apuntan hacia diferentes cosas y demandan tiempo.

En la escuela C.L. vieron esta investigación como una oportunidad tanto de profundizar sus propias prácticas, como así también para iniciar un trabajo en este ámbito, donde los profesores puedan colaborar entre pares, la observación y retroalimentación como posibilidad de desarrollo profesional y mejora en las prácticas al interior de la sala de clases "se hacen muchas cosas, entonces, a veces, estas oportunidades a nosotros nos permiten mostrarnos como profesores hacia

afuera y ver que aquí se hacen trabajos, y, tomando en consideración que trabajamos en una escuela que tiene un alto, alto, altísimo índice de vulnerabilidad... o sea, tenemos niños con muchas, muchas carencias..." Sesión en Escuela C.L.

4.2.3. Escuela P.

En la escuela **P.** en la 1ª sesión del Equipo ELI, estaba la mayor parte del equipo presente, exceptuando la directora y una profesora de inglés del nivel. En esta planificación todo el equipo participó en diferentes funciones y con aportes, tanto desde la convivencia escolar, aspectos pedagógicos, didácticos, desde el trabajo con las NEE y así también en la organización de la sesión en sí misma. Por lo que se pudo observar una colaboración equitativa. Desde un inicio decidieron trabajar todos juntos en una clase de matemática, ya que faltaba la otra profesora de inglés del nivel. Desde el comienzo, ambos profesores de matemática del nivel comenzaron a dialogar sobre los contenidos de la clase, "Participante 6: Y queda la potencia elevada a cero. Participante 5: mantenían la base y restaban los exponentes. Participante 6: y queda las potencias elevadas a cero cuando son... Participante 5: cuando son... Participante 6: Iguales exponentes. Participante 5: Iguales exponentes. Participante 6: En la división" Profesores de Matemática. "Participante 1: para que no se vaya a olvidar, si yo soy su secretaria en este momento. Participante 5: muchas gracias. Participante 1: usted me tiene que corregir "no, yo no dije eso, cámbielo". En el desarrollo el profesor había dicho que a lo mejor un juego. Participante 6: el juego de las tarjetas Participante 1: yo digo que para antes del juego Participante 6: lo tienen que repasar" Profesores de Matemática y Profesora Diferencial.

La jefa de UTP hace una acotación respecto al encuadre de esta sesión, donde intenta ubicarse en el rol de par, y no de directivo que actualmente tiene en a la organización.

Luego continuar el intercambio acerca de la mejor estrategia de enseñanza a través del juego, y lo hacen en gran medida los profesores de asignatura y diferenciales,

en menor medida lo hacen las jefaturas presentes, jefa de UTP, Encargado de PIE y Encargado de Convivencia Escolar.

La profesora de ed. Diferencial (PIE) comenta sobre una experiencia previa en clases a través de un juego, en relación con lo que se planteaba anteriormente:

Participante 2: El año pasado con el profe Jaime trabajamos el juego de la oca en multiplicaciones, multiplicaciones cierto. Entonces podríamos a lo mejor, adaptar ese juego, con las propiedades de la multiplicación y les encantó, les gustaba muchísimo. Entonces trabajar de a dos o de a tres. Participante 1: Pero aquí acaban de decir un tema súper eeh, bueno, si nos damos cuenta ustedes dijeron que el juego de la oca les había gustado mucho y que se puede adaptar, nos podemos dar cuenta que, a lo mejor, este recurso material puede trabajarse en la aplicación de diferentes propiedades matemáticas, sea de potencias, de lo que sea. Y como ya cuando estamos en la aplicación, trabajar el juego y después, después se puede tomar como una práctica. Cada vez que después yo pase tal y tal cosa al momento de aplicación de reunir más propiedades, trabajo el juego. Y puede ser el mismo, pero se va a trabajar cambiando la situación.

En esta conversación, aparece la desprivatización de prácticas, basándose en una experiencia anterior exitosa, y se busca el modo de que se pudiera adaptar a la planificación que se está desarrollando.

Luego vuelven a los contenidos de la clase, y hablan los 4 profesores presentes, de matemática y diferenciales, haciendo un análisis del trabajo que se realizaría en clases:

Participante 1: en el desarrollo dejemos un juego base ¿ya?, por el tema del tiempo.

Participante 6: si, es que estoy pensando en el juego: Hay varias situaciones o varios ejercicios en los que da en la potencia elevada a cero, ¿cierto? Participante

5: sí. Participante 6: una de ellas es cuando se divide dos potencias de igual exponente, ¿cierto? Participante 5: sí, ya. Participante 6: porque al dividir se restan dos potencias de igual base e igual exponente, ese es una situación, una, una, posibilidad, pero no es la única, habría que ver cuáles son todas las posibilidades para poder plantear.

Participante 5: si encuentran otras. Participante 4: pero ahí se están yendo más a otro ti, o sea, a otras propiedades también, yo, no sé, siento que en la primera clase de potencias lo importante es que ellos entiendan que multiplicar 2 por 2 y por 2 no es lo mismo que sumarlo o que multiplicar por 3. Participante 5: o algunos que multiplican la base por el exponente. Participante 2: ya lo hicimos, ya hemos avanzado en las propiedades. Participante 3: no es que acá lo que estamos haciendo, efectivamente, lo que estamos haciendo, profesor, una cosa, lo que estamos haciendo es que en realidad ellos están terminando el tema, lo que pasa es que hay que darle una vuelta "x", o sea, una vuelta extra a este tema, pero yo creo que quizás este tema tiene que servir, por lo que están diciendo, a trabajar de vuelta las propiedades con 0, es darle esa vuelta. Participante 6: además que lo rico de las matemáticas, siempre se puede volver a ella.

En conjunto buscan reflexionar sobre los contenidos que se explicarán en la clase, la estrategia para presentarlo a los estudiantes, y de qué modo trabajarlo con el curso. Se evidencia una colaboración entre los profesores del nivel, que hacen clases en cursos paralelos, acerca de sus experiencia y modos de trabajar el contenido con cada uno.

A continuación, la Jefa de UTP hace una intervención respecto a la metodología de la clase que resulta interesante para el análisis.

Participante 4: a mí, por ejemplo, me interesa la ejercitación para una forma en que ellos tengan que practicar su razonamiento porque, si ellos no lo practican y no, puede quedar ahí y después no lo repiten más, entonces eso... Participante 1: se me ocurre que otra cosa un poco más fácil con menos de tiempo, porque lo que podríamos hacer, como dice ejercitación el libro, si, y para que estuvieran todos pendientes que, ya, cada niño ustedes le dice: ya todos vamos a hacer como por ejemplo ya, el ejercicio 1, un ejemplo del libro, ya y lo tienen que copiar y lo que podemos hacer solamente tarjetas en blanco, entonces el niño tiene que escribir el ejercicio y desarrollarlo en la tarjeta, pero al reverso de la tarjeta, elijan, escriban el ejercicio dos y pásenselo al compañero de al lado, y se lo van pasando al compañero de al lado, o mejor no el dos, escriban y ustedes elijan entre el dos, el tres y el cuatro, elijan un ejercicio para escribir en la tarjeta la verso, pero no lo

desarrollen y se lo pasan al compañero de al lado. Participante 4: y el compañero lo resuelve. Participante 1: lo resuelve, pero con tiempo, si no alcanzó a resolverlo, sigue pasando la tarjeta para el lado y el que va recibiendo tiene que ver si está correcto o si no está correcto, corregirlo más abajito. Si se acabó el tiempo lo siguen pasando hasta que vayan quedando correctos, si cuando me llega a mí el ejercicio ya está correcto y me doy cuenta de que está correcto tengo que escribir un ejercicio nuevo y empezarlo a desarrollar. Participante 4: y el que está correcto lo sigue pasando no más. Participante 1: Si pues, y cuando suene el timbre, lo pasa al lado, cuando suena el timbre lo va pasando al lado. No sé. se me ocurre eso que es menos tiempo por que serían solamente una tarjeta en blanco, como no tan chica, como de este porte o puede ser cuadrículada inclusive para que sea más fácil entonces ya, todo, todos vamos a desarrollar el 1 como ejemplo, todos, hacemos el 1 y listo y damos un tiempo, ya, 3 minutos, sonó, escriban un ejercicio del 2 al 4, elijan un ejercicio y lo escriben en la tarjeta. Lo escriben, pásenlo al lado, ya, entonces ya, usted me pasa el mío y yo lo empiezo a desarrollar y usted está desarrollando el de él. Sonó el, como se llama, el timbre, yo no lo alcancé a terminar, pero él si lo alcanzó a terminar. Lo pasamos al lado nuevamente. El de él lo alcanzó a terminar, yo veo si está correcto, si no está correcto, lo corrijo, pero si está correcto, escribo un nuevo ejercicio.

La UTP hace una intervención que encuadra la discusión que se venía dando respecto a la clase, para enfocarse en el desarrollo de la planificación de esta, mientras en este momento el profesor hace algunas acotaciones, junto con las profesoras de ed. Diferencial (PIE).

Finalmente, el profesor de matemática y la profesora diferencial acuerdan con la UTP sobre la forma de trabajo en la clase:

Participante 1: pero puede ser una idea como para otro curso y no (no se entiende)

Participante 4: no si, no, si está perfecto. Participante 2: yo creo, disculpe profe, yo creo que el juego estaría ideal para ellos.

El equipo comienza a interactuar para organizar la observación de la clase, y se delimitan los roles, ya que consideran que se deben hacer cambios respecto a lo que actualmente se hace al interior de la escuela, donde los directivos observan a

los profesores en sus clases, y ese cambio de paradigma les resulta importante que se implemente desde el inicio.

Participante 3: yo no quiero retrasarlos, un minuto, no quiero retrasarlos porque están esperando, pero estoy pensando, esto lo pueden ir terminando porque ustedes mañana tienen trabajo también, a veces se toman los miércoles, ¿no? (una mujer asiente) la idea es que lo terminen, yo no tengo problema, me lo pueden enviar, como lo van a hacer con el inglés, pero también lo importante es que dejen una fecha de cuando van a ir a observar esta clase... Participante 1: si, si nosotros....

Participante 3: la observación de esta clase, si puede ser una o dos personas, pueden ser pares o pueden ser jefaturas, pero siempre puesto en esta posición de una evaluación ¿sí? (una mujer asiente), porque esto es un equipo eli que es un equipo de liderazgo instruccional, por lo cual acá no hay como la jefatura, si no que en realidad somos un equipo de pares que estamos trabajando entre nosotros, y la idea es que pongan una fecha de observación y que anoten todo lo posible de manera objetiva, los mismo que hacías, quizás por ahí, trabajarlo un poco con ellos para saber como lo tienen que hacer, si alguno le tocó observar, quizás lo pueden hacer de dos personas y también otras cosas que pueden hacer es como grabarlo y después observarlo nosotros y trabajarlo en la siguiente sesión, sería una buena idea también, ¿sí? ustedes lo (no se entiende) Participante 1: yo quiero, para la observación del profesor, habíamos hablado poder o liberar a un profesor de matemática o liberar al profesor Carlos. Yo en este momento... a uno de ellos tengo que liberar, o a la profesora Andrea, depende de, del día que coordinemos que ella, que el profesor va a ejecutar la clase, que creo que lo habíamos dejado para el otro lunes... Participante 4: el lunes próximo. Participante 1: para el lunes próximo, lo más probable... por qué no quiero ir yo, no es que no quiera ir, (no se entiende) que vaya Genaro, bajo ni un punto de vista porque entendemos que somos un equipo ahora... Participante 3: exacto.

Participante 1: y estamos todos trabajando bajo lo mismo, pero igual considero que es como para la primera... tema de observación. Participante 3: algo distinto... Participante 1: considero que sí, algo diferente porque ya estamos haciendo algo

diferente que vaya Genaro y yo igual es algo como... como seguir un poco en lo mismo.

Participante 3: igual, lo importante acá es que ustedes también, los que son pares, no se sientan, así como que en realidad tengo que ser benevolente y buena... porque no se trata de ser buena onda o mala onda, como que no... hay que sacarse ese foco, ¿sí? Participante 1: la idea es ser lo más objetivo posible.

El equipo de esta Escuela se muestra hacia el final de la sesión motivado respecto al ciclo de la investigación (fonide), y hacen diversas preguntas sobre la siguiente etapa de observación, y la posterior retroalimentación, en función de la información que deberán recabar para las mismas.

Durante toda la sesión se mostraron participativos, específicamente los profesores y la UTP de la escuela, en la planificación colaborativa de la clase, y se hizo hincapié en los nuevos roles que debían asumir cada uno, para poder llevar a cabo el ciclo dentro de la investigación en la que participan.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo entre las escuelas participantes del actual proyecto, sobre cómo aparece cada una de las categorías en la experiencia en cada una:

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
Escuela A.C.	“Uno siente y no es sentimiento mío solamente, sino que también de los profesores. O sea, qué estamos viendo acá, si nosotros estamos haciendo esto, ¿por qué?... al final estamos perdiendo en nuestra escuela... tiempo.”	“ <u>Participante 3</u> : Ya, pero con respecto a eso nosotros tenemos instalado el trabajo de departamento, incluso ahora en mayo vamos a partir en 1º y 2º básico filmando clases y después analizando clase.”	“ <u>Participante 3</u> : por eso te decía, para ser honesto no lo encuentro muchos sentidos a lo que estamos haciendo en este momento porque esto se trata de un trabajo colaborativo y aquí tenemos un profesor de matemáticas y a la profesora de inglés. <u>Participante 2</u> : Es que podrían estar compartiendo, así como... <u>Participante 3</u> : las características del curso, pero resulta que a lo mejor... <u>Participante 2</u> :	“ <u>Participante 3</u> : es que todo depende de la relación que se haga del ambiente, del clima que exista. <u>Participante 2</u> : pero es un clima profesional, como que a veces uno depende mucho del clima personal. <u>Participante 3</u> : está bien el profesional, pero por ejemplo, si yo tengo una buena relación entre los

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
			<p><i>exacto, características del curso o por ejemplo están hablando de las actividades que le resulta a uno y a otro, de eso se trata pero están acostumbrados cómo hacer los más solos entonces eso hace que...</i></p> <p><i>Participante 1: es que por ejemplo a nosotros como matemática e inglés nunca hemos trabajado juntos, entonces eso tiene que ver con qué claro no tenemos como... para compartir... y además que por un tema de tiempo... Participante 3: pero en el fondo es que, sacar la planificación... entonces sí nos ponemos a conversar solamente sobre el curso, no se avanza en el trabajo que usted tiene que llevar."</i></p>	<p><i>dos yo no voy a tener ningún inconveniente en que usted vaya a mi sala y este conmigo y vea ,y que me diga cosas tampoco ,pero si no tenemos una buena comunicación o una buena relación, no se po' tenemos problemas de convivencia... entonces también clima que se da en un establecimiento... yo creo que eso sería un tema de investigación con respecto a los climas que existen, si uno se pone a observar los rendimientos o los logros de aprendizaje de los alumnos en los distintos colegios, hay muchos más factores que solamente el trabajo colaborativo, yo creo que el trabajo colaborativo es un factor mínimo que se puede dar, pero hay otros factores muchos más importantes con respecto al clima que se vive dentro, incluso institucional, incluso en las formas de dirigir."</i></p>
Escuela P.	<i>"Participante 1: yo quiero, para la observación del profesor, habíamos</i>	<i>"Participante 2: El año pasado con el profe Jaime trabajamos el</i>	<i>"Participante 6: Y queda la potencia elevada a cero. Participante 5: mantenían la base y restaban los exponentes. Participante</i>	<i>"Participante 1: y estamos todos trabajando bajo lo mismo, pero igual considero que es</i>

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
	<p>hablado poder o liberar a un profesor de matemática o liberar al profesor Carlos. Yo en este momen... a uno de ellos tengo que liberar, o a la profesora Andrea, depende de, del día que coordinemos que ella, que el profesor va a ejecutar la clase, que creo que lo habíamos dejado para el otro lunes... <u>Participante 5:</u> el lunes próximo. <u>Participante 1:</u> para el lunes próximo, lo más probable... por qué no quiero ir yo, no es que no quiera ir, (no se entiende) que vaya Genaro, bajo ni un punto de vista porque entendemos que como un equipo ahora..."</p>	<p>juego de la oca en multiplicaciones, multiplicaciones cierto. Entonces podríamos a lo mejor, adaptar ese juego, con las propiedades de la multiplicación y les encantó, les gustaba muchísimo. Entonces trabajar de a dos o de a tres." Profesora Diferencial (PIE)</p>	<p><u>6:</u> y queda las potencias elevadas a cero cuando son... <u>Participante 5:</u> cuando son... <u>Participante 6:</u> Iguales exponentes. <u>Participante 5:</u> Iguales exponentes. <u>Participante 6:</u> En la división" Profesores de Matemática. "<u>Participante 1:</u> para que no se vaya a olvidar, si yo soy su secretaria en este momento. <u>Participante 5:</u> muchas gracias. <u>Participante 1:</u> usted me tiene que corregir "no, yo no dije eso, cámbielo". En el desarrollo el profesor había dicho que a lo mejor un juego. <u>Participante 6:</u> el juego de las tarjetas <u>Participante 1:</u> yo digo que para antes del juego <u>Participante 6:</u> lo tienen que repasar" Profesores de Matemática y Profesora Diferencial. <u>Participante 1:</u> en el desarrollo dejemos un juego base ¿ya?, por el tema del tiempo. <u>Participante 6:</u> si, es que estoy pensando en el juego: Hay varias situaciones o varios ejercicios en los que da en la potencia elevada a cero, ¿cierto? <u>Participante 5:</u> sí. <u>Participante 6:</u> una de ellas es cuando se divide dos potencias de igual exponente, ¿cierto? <u>Participante 5:</u> sí, ya. <u>Participante 6:</u> porque al dividir se restan dos potencias de igual base e igual exponente, ese es una situación, una, una, posibilidad, pero no es la única, habría que ver cuáles son todas las</p>	<p>como para la primera... tema de observación <u>Participante 3:</u> algo distinto... <u>Participante 1:</u> considero que sí, algo diferente porque ya estamos haciendo algo diferente que vaya Genaro y yo igual es algo como... como seguir un poco en lo mismo."</p>

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
			<p>posibilidades para poder plantear.</p> <p><u>Participante 5:</u> si encuentran otras.</p> <p><u>Participante 4:</u> pero ahí se están yendo más a otro ti, o sea, a otras propiedades también, yo, no sé, siento que en la primera clase de potencias lo importante es que ellos entiendan que multiplicar 2 por 2 y por 2 no es lo mismo que sumarlo o que multiplicar por 3. <u>Participante 5:</u> o algunos que multiplican la base por el exponente.</p> <p><u>Participante 2:</u> ya lo hicimos, ya hemos avanzado en las propiedades. <u>Participante 3:</u> no es que acá lo que estamos haciendo, efectivamente, lo que estamos haciendo, profesor, una cosa, lo que estamos haciendo es que en realidad ellos están terminando el tema, lo que pasa es que hay que darle una vuelta "x", o sea, una vuelta extra a este tema, pero yo creo que quizás este tema tiene que servir, por lo que están diciendo, a trabajar de vuelta las propiedades con 0, es darle esa vuelta.</p> <p><u>Participante 6:</u> además que lo rico de las matemáticas, siempre se puede volver a ella.</p> <p><u>Participante 4:</u> a mí, por ejemplo, me interesa la ejercitación para una forma en que ellos tengan que practicar su razonamiento porque, si ellos no lo practican y no, puede quedar ahí y después no lo repiten más, entonces eso...</p>	

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DES PRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
			<p><i>Participante 1: se me ocurre que otra cosa un poco más fácil con menos de tiempo, porque lo que podríamos hacer, como dice ejercitación el libro, si, y para que estuvieran todos pendientes que, ya, cada niño ustedes le dice: ya todos vamos a hacer como por ejemplo ya, el ejercicio 1, un ejemplo del libro, ya y lo tienen que copiar y lo que podemos hacer solamente tarjetas en blanco, entonces el niño tiene que escribir el ejercicio y desarrollarlo en la tarjeta, pero al reverso de la tarjeta, elijan, escriban el ejercicio dos y pásenselo al compañero de al lado, y se lo van pasando al compañero de al lado, o mejor no el dos, escriban y ustedes elijan entre el dos, el tres y el cuatro, elijan un ejercicio para escribir en la tarjeta la verso, pero no lo desarrollen y se lo pasan al compañero de al lado.</i></p> <p><i>Participante 4: y el compañero lo resuelve.</i></p> <p><i>Participante 1: lo resuelve, pero con tiempo, si no alcanzó a resolverlo, sigue pasando la tarjeta para el lado y el que va recibiendo tiene que ver si está correcto o si no está correcto, corregirlo más abajito. Si se acabó el tiempo lo siguen pasando hasta que vayan quedando correctos, si cuando me llega a mí el ejercicio ya está correcto y me doy cuenta de que está correcto tengo que escribir un ejercicio nuevo y empezarlo a desarrollar.</i></p> <p><i>Participante 4: y el que</i></p>	

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
			<p><i>está correcto lo sigue pasando no más.</i></p> <p><i>Participante 1: Si pues, y cuando suene el timbre, lo pasa al lado, cuando suena el timbre lo va pasando al lado. No sé. Se me ocurre eso que es menos tiempo por que serían solamente una tarjeta en blanco, como no tan chica, como de este porte o puede ser cuadrículada inclusive para que sea más fácil entonces ya, todo, todos vamos a desarrollar el 1 como ejemplo, todos, hacemos el 1 y listo y damos un tiempo, ya, 3 minutos, sonó, escriban un ejercicio del 2 al 4, elijan un ejercicio y lo escriben en la tarjeta. Lo escriben, pásenlo al lado, ya, entonces ya, usted me pasa el mío y yo lo empiezo a desarrollar y usted está desarrollando el de él. Sonó el, como se llama, el timbre, yo no lo alcancé a terminar, pero él si lo alcanzó a terminar. Lo pasamos al lado nuevamente. El de él lo alcanzó a terminar, yo veo si está correcto, si no está correcto, lo corrijo, pero si está correcto, escribo un nuevo ejercicio.</i></p> <p><i>Participante 1: pero puede ser una idea como para otro curso y no (no se entiende) Participante 4: no si, no, si está perfecto.</i></p> <p><i>Participante 2: yo creo, disculpe profe, yo creo que el juego estaría ideal para ellos.</i></p>	

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
Escuela C.L.	<p><i>"Participante 2: sí, pero yo creo que vas a tener un buen resultado, yo creo que va a ser beneficioso."</i> Evaluadora</p> <p><i>"se hacen muchas cosas, entonces, a veces, estas oportunidades a nosotros nos permiten mostrarnos como profesores hacia afuera y ver que aquí se hacen trabajos, y, tomando en consideración que trabajamos en una escuela que tiene un alto, alto, altísimo índice de vulnerabilidad... o sea, tenemos niños con muchas, muchas carencias..."</i> Evaluadora.</p>	<p><i>"Participante 2: sí, lo que pasa es que, por ejemplo, el mismo acompañamiento al aula, igual acá en la escuela es como una postura frente a eso, porque, porque se... a ver, antiguamente se hacía entre pares, yo también estuve en el aula, no hace muchos años y compartíamos por ejemplo, yo visitaba a mi colega de matemática, o visitaba a un colega en la tarde del primer ciclo, y ese colega del primer ciclo me iba a ver en la mañana, o sea, lo hemos hecho, entonces por eso estas cosas a veces uno las ve en algunas partes super lejanas pero, en esta escuela pequeñita, al lado perisférico de la parte oriente de Talca, se hacen muchas cosas."</i></p> <p><i>"de la universidad de Talca, entonces de ahí surge, porque ella nos</i></p>	<p><i>"El objetivo, por ejemplo, de inglés, que ahí dice: "identificar y usar estrategias para apoyar la comprensión de los textos escuchados, hacer predicciones, escuchar con propósito, utilizar conocimientos previos, focalizar la atención en palabras y expresiones claves" el indicador sería: "hacen predicciones acerca de la información que escucharán de acuerdo a imágenes o preguntas", eso es en inglés. En matemática: "explicar el principio combinatorio multiplicativo a partir de situaciones concretas, representándolo con tablas, (no se entiende) regulares, utilizando la probabilidad de un evento compuesto" y el indicador es: "simulan experimento que involucran elecciones de azar equiprobables y reiteradas", entonces, cual era nuestra idea, que a través de, a lo mejor de las tablas, de un gráfico en la clase de matemática, el profesor tomara algunos conceptos claves de predicciones y los utilizara en inglés a modo de recuerdo, poner algún cartel, porque el colega no es docente de inglés... entonces pone un cartel, etc. Y que Carolin, en su clase utilizará conceptualizaciones matemáticas, como la palabra porcentaje, cálculo, etc. Entonces, que se involucraran de cierta manera un objetivo, que no es el mismo, porque obviamente... es, es</i></p>	<p><i>"Participante 3: claro, ustedes trabajan este contexto con este tipo de estudiantes, por lo tanto, nosotros sí conseguimos cosas..."</i> <i>Participante 1: claro... Participante 2: y creo que sí, porque es una escuela que no da mayor problema y siempre está abierta a todo. Estamos en este momento intervenida por 20... 23 programas...</i> <i>Participante 1: sí, ese es otro tema, que a veces también tratamos... las profes también pensaban en eso y decían, pucha, que no estén tan intervenidos, pero claro, 23 programas igual...</i> <i>Participante 2: 23 programas... (no se entiende)</i> <i>Participante 3: estamos requetecontra intervenidos...</i> <i>Participante 1: y los programas, ¿de qué son?</i> <i>Participante 2: bueno, estamos en el plan de evaluación comunal, se están construyendo evaluaciones que... que también el profesor Carlos está ahí en eso, en ese programa</i></p>

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
		<p><i>invita desde el año pasado al jefe de UTP, a mí, a participar de estas actividades que ella sigue. Ellos parten con el tema de las ciencias, pero quieren hacerlo transversal al resto de las asignaturas, el trabajo en equipo. Entonces, ella lo, lo, lo presentó, y con la dirección provincial que se acercó a la dirección empezamos todo un trabajo... "bueno y ya, tratémoslo, hagámoslo" y de ahí parte esta idea de las comunidades. Y también porque vimos que hay una necesidad de empezar a trabajar con equipos y que esto, insisto, que se vea como un beneficio, no como un trabajo extra, porque hoy en día lo que más tienen es trabajo los profesores. Al interior y afuera del aula." (Carla, Evaluadora)</i></p>	<p><i>cercano (no se entiende)" Evaluadora.</i></p> <p><i>Participante 5: ya, pero en la actividad necesito saber que palabras ocupas tú, para ver en que partes las voy a ocupar. Participante 3: "will be". Participante 5: ¿qué significa? Participante 3: "will be" (será), will won't (no será). Participante 5: será o no será. Participante 3: sí.</i></p> <p><i>Participante 5: lo ocupamos como será, como un suceso seguro y un suceso imposible, que no será. Participante 2: ya, y eso lo vamos a ver a través de... acuérdate que lo otro que habíamos propuesto en esto era que el tema fuera en común, o sea, el tema de estudio en este caso de las predicciones, que también fuera lo mismo, me refiero, por ejemplo, no sé, si vamos a hablar del clima, que en ambos se hable del clima, como es un tema de predicciones y de datos azarosos, digamos así, no, no, no se podría tomar un tema contextualizado en común. No sé si podría ser interesante. Participante 5: por lo menos para el inicio, porque no lo podemos tomar para todos. Participante 3: sí. Participante 4: no, pero para el inicio yo creo que sería bastante bueno hacer como algunos... Participante 2: porque, por ejemplo, tu empieza a hacer predicciones del así será, será o no será, ¿de qué tema, por ejemplo? ahí uno puede poner</i></p>	<p><i>también. Eh.. SENDA... Participante 1: ahh, ese es más usual. Participante 2: sí... habilidades para la vida, (no se entiende) Participante 3: alimentación saludable... Participante 2: haciendo escuelas falabella, olimpiadas del saber, financity (?), son muchos, son 23. Y todos apuntas hacia diferentes cosas y demandan tiempo."</i></p>

ESCUELA	SOPORTE DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	EXPERIENCIAS PREVIAS DE COLABORACIÓN	COLABORACIÓN ENTRE PARES EN LA 1ª SESIÓN	DESPRIVATIZACIÓN DE PRÁCTICAS
			<i>temas contextuales. <u>Participante 5:</u> del clima podríamos ver. <u>Participante 2:</u> del clima, por ejemplo. <u>Participante 5:</u> solo para el inicio. <u>Participante 3:</u> de los elementos tecnológicos. <u>Participante 4:</u> del fútbol. <u>Participante 3:</u> fútbol.</i>	

La escuela A.C. no presenta un **soporte directivo** positivo en relación a su participación en la investigación, entendiéndola como una pérdida de tiempo para ellos como institución. En cambio, en la escuela C.L. se evidencia un soporte directivo respecto a la participación y la posibilidad de mostrar hacia el exterior todo lo que se hace al interior de esta institución. En la escuela P. el soporte directivo se observa por la disposición y disponibilidad para poder cumplir con las etapas propuestas en el ciclo. Es decir, que la Jefa de UTP presente en el equipo, hace referencia a que estaban organizados al momento de diseñar su agenda ELI, entendiéndola que debían disponer de ciertas condiciones organizativas.

Las **experiencias previas** en cada uno de las escuelas se presentan de manera diversas, en el caso de A.C. ellos entienden la **colaboración** como el trabajo realizado por departamentos (asignaturas) y/o ciclos. En el caso de P. es más implícito ya que se evidencia el trabajo colaborativo con el equipo PIE, es decir de profesores de asignatura con su par diferencial con el que hacen co-docencia. En la escuela C.L. entienden la colaboración por un lado como el trabajo de departamento (asignatura), pero en el último tiempo han tenido otras experiencias con programas e instituciones externas en relación con el trabajo con comunidades de aprendizaje.

En la **colaboración entre pares durante la 1ª sesión** del ciclo del Modelo TPEG, en 2 de las 3 escuelas se hizo colaboración, considerando al intercambio y diálogo

sobre prácticas pedagógicas con foco en los aprendizajes, y en función de un objetivo de aprendizaje propuesto.

En la escuela A.C., los profesores comenzaron a hacer sus planificaciones de manera personal, entre ellos no se produjo ningún tipo de intercambio de información respecto a la planificación que estaban realizando para sus clases. Además, la actitud del director fue bien resistente entorno a la investigación durante la sesión.

La escuela P. generó dialogo, reflexión e intercambio sobre la didáctica de la clase, el planteamiento del objetivo de aprendizaje, entre otros aspectos de la planificación. Además, se evidenció participación de todos los integrantes presentes. Pero sólo se pudo hacer entorno a la planificación de matemática, pero no así de inglés.

La escuela C.L. hizo algo distinto, ya que no siguió con el objetivo de aprendizaje planteado en la sesión ampliada, sino que utilizaron un objetivo del currículum que pudieran interrelacionar entre ambas asignaturas. Ellos consideraban que esta práctica les hacía más sentido para aprender algo nuevo, ya que tenían antecedentes de colaboración en otras instancias. Por lo que, en esta institución educativa se generó un ambiente de diálogo pedagógico y reciprocidad respecto a las estrategias, vocabulario y actividades que podían hacer de manera que se trabajaran ambas asignaturas en la clase de cada profesor.

La categoría de **desprivatización de prácticas** en las 3 escuelas se presentó la intención, la disposición y también prácticas al respecto. En el caso de la escuela A.C. ellos ya estaban teniendo experiencias y prácticas implementadas al interior del Colegio sobre colaboración y grabación de clases, por lo que consideran la desprivatización como una instancia que se logra a partir de la confianza y de establecer un ambiente de trabajo que cuente con ciertas condiciones previas para que sea posible.

La escuela P. evidenció disposición para la observación de clases entre pares, entendiendo que era necesario que fuese diferente a las prácticas habituales desde

el equipo directivo. Pero no poseían prácticas instaladas previamente respecto a esta categoría.

Por otro lado, la escuela C.L. se evidencian algunas prácticas ya implementadas con instituciones externas, que les han permitido abrir y hacer intercambios respecto a sus prácticas pedagógicas. Además, muestran disposición e interés en trabajar en la investigación, ya que les interesa poder aprender en el proceso y generar mejoras en el proceso de aprendizaje de los niños e impactar directamente en la sala de clases.

4.3. Objetivo específico 3

III. Conocer las percepciones de los distintos integrantes de los Equipos de Liderazgo Instruccional de las escuelas y/o liceos estudiados.

Luego de haber transcurrido todas las etapas, en la 4ª reunión ampliada con todas las instituciones participantes, se aplicó una encuesta con dos preguntas a todos los participantes de la investigación Fonide (**FON181800158**).

- *¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?*
- *¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?*

Se ha realizado un análisis de las respuestas, y se han clasificado según las 4 etapas del Modelo TPEG, en el que se basaba la investigación: Planificación Colaborativa, Observación entre Pares, Retroalimentación y Refinamiento de la Planificación.

Colaboración entre Pares:

En relación con las respuestas obtenidas, se destaca la *participación con otros docentes* como uno de los aprendizajes sobre la colaboración. Entendiendo que, en sus experiencias, muchos de estos profesores no habían tenido la oportunidad de trabajar de manera colaborativa con profesores de otras asignaturas, como es el caso de matemática e inglés.

Se destaca una respuesta que dice “mientras más se realiza, crece el espíritu colaborativo”, como que la experiencia y la repetición puede ir mejorando no sólo la práctica de la colaboración, sino también el motor que impulsa que ésta suceda en la escuela.

Desprivatización de Prácticas:

Aparece como condición necesaria la *desprivatización de prácticas*, como fundamental para que se posibilite y vehiculice el intercambio de prácticas docentes entre colegas, como así también para la observación y retroalimentación. Esto resulta imprescindible para establecer un dialogo y una reflexión sobre lo que ocurre dentro de la sala de clases, generando el intercambio de prácticas pedagógicas y su posterior análisis en pos de la mejora de los aprendizajes.

Agenda de Trabajo:

En las respuestas recabadas, se presentan dos estrategias fundamentales: *la necesidad de una agenda de trabajo*, que permita gestionar, direccionar (foco) e implementar las distintas etapas del ciclo de mejora, con el objetivo de poder aplicar distintas acciones que cooperen dentro del funcionamiento cotidiano en las escuelas. De esta manera planificar con anticipación, y que lo administrativo se transforme y esté al servicio de la mejora pedagógica.

Instancias de Acompañamiento y Trabajo Colaborativo:

Algunas de las repuestas hacen referencia a la *existencia de instancias de acompañamiento y trabajo colaborativo*, ya que debe haber intención en la escuela para poder gestionar este tipo de trabajo de colaboración entre los docentes. De hecho, debería ser un objetivo de trabajo dentro del plan estratégico, para que se brinden las herramientas para hacerlo posible.

Las respuestas que han sido destacadas se relacionan y aúnan en las 9 prácticas claves del equipo de Liderazgo Instruccional (Volante y Müller, 2017), sobre aquellas acciones que se deben llevar a cabo para generar el trabajo de colaboración para la mejora, siempre con foco en el desempeño y los aprendizajes de los estudiantes. Podríamos hablar de una doble agenda, que permita el desarrollo y crecimiento profesional de los profesores.

5. Discusión y Conclusiones

El presente proyecto de magister ha intentado evidenciar los elementos e instancias que tienen lugar en la primera etapa dentro del ciclo de mejora del Modelo TPEG, y su implementación mediante las 9 prácticas de Liderazgo Instruccional presentadas por los investigadores Volante & Müller (2017).

La pregunta del presente proyecto de magister, era acerca de lo que sucedía en la primera etapa del modelo de TPEG, específicamente en la planificación compartida, es decir la colaboración entre pares para el intercambio de prácticas y la reflexión pedagógica con foco en los aprendizajes de los estudiantes.

En el análisis de la planificación compartida en las 3 escuelas, fueron diversas las condiciones de inicio en cada una de ellas, dadas las experiencias y antecedentes respecto al trabajo de colaboración y en comunidades de aprendizaje.

5.1.1. Soporte desde el Liderazgo Directivo

En el análisis del trabajo realizado en las sesiones en cada escuela, se puede saber que cada institución cuenta con la autorización del equipo directivo completo, e incluso están de acuerdo con lo que se está haciendo, más allá de que no todos sus integrantes estén presentes.

Más allá de querer ser exigente y riguroso, en este tipo de experiencias es parte de las vicisitudes que se deben afrontar, la posibilidad de tener que resolver el trabajo con menos recursos, incluso humanos, que el ideal planificado, antes del inicio.

Por lo que es importante tolerar y adaptarse a estos escenarios, donde sólo contamos con una persona del equipo directivo, y no estando siempre a disposición el director de la escuela, salvo en un caso, como ocurrió en el presente proyecto, en Escuela A.C. En los otros casos, contamos con personas que estaban directamente relacionados con el equipo de la Unidad Técnico-Pedagógica.

La Evaluadora del Equipo de UTP, deja en claro la participación de la escuela y su equipo directivo, diciendo *“Entonces, estábamos como involucrados, el equipo y*

todo y, bueno, en la escuela, la directora, la jefa técnico-pedagógica están al tanto de todo. Nosotros le informamos cuando, después de que vamos a la sesión ampliada yo le informo todo lo que se habló... están al tanto.”

Con el personal de cada escuela, las reacciones y recepciones de la investigación Fonide, y por ende el desarrollo de las distintas sesiones. Mientras algunos lo vieron como una oportunidad, la Escuela A.C. lo percibió como una pérdida de tiempo, debido a que quitaba a sus equipos, y a sus profesores, del foco que debían estar trabajando en la planificación que tenían como institución. El director lo deja claro cuando dice: *“Uno siente y no es sentimiento mío solamente, sino que también de los profesores. O sea, qué estamos viendo acá, si nosotros estamos haciendo esto, ¿por qué?... al final estamos perdiendo en nuestra escuela... tiempo.”*

Por otro lado, la Escuela C.L. tuvo una percepción positiva, que podía generar un crecimiento y desarrollo para la institución, debido a que se alineaba al trabajo que estaban haciendo previamente y sobre el cual querían seguir profundizando.

El caso de la Escuela P. es distinto, ya que la encargada de UTP acaba de asumir el cargo, y también hereda la participación en esta investigación, por lo que se muestra motivada, y dice haber estudiado sobre el tema, porque le interesaba personalmente.

Se podría decir que más allá de la variedad de experiencias, todas las escuelas estuvieron disponibles para llevar a cabo la sesión, luego de haber asumido el compromiso, y mostraron interés por el concepto de colaboración, como así también curiosidad por las siguientes etapas.

5.1.2.Experiencias previas de Colaboración

En relación con la información aportada por los distintos integrantes a la sesión que considera este proyecto, se evidencia que hay intenciones de trabajar colaborativamente al interior de los distintos establecimientos educativos. Incluso algunos han hecho algunas incursiones en el tema, de una manera diversa al ya conocido trabajo por departamentos (de asignaturas) o con el equipo de PIE, si es que lo tuviesen.

Según los antecedentes aportados por el director de la escuela A.C., se evidencia que han comenzado a poner en práctica distintas instancias de trabajo colaborativo entre profesores, por departamento por asignatura y por ciclos. También se habían comenzado a realizar grabaciones de clases en los primeros niveles, que permitían la reflexión personal sobre la misma de parte de cada profesor. Por otra parte, estaban sistematizadas las visitas al aula.

Por su parte en la escuela C.L. han tenido experiencias con la formación de Comunidades de Aprendizaje a través de un proyecto externo, con la Universidad de Talca, relacionada a la asignatura de ciencias y el mismo departamento. A partir de esta experiencia, es que han iniciado un trabajo de colaboración dentro del mismo grupo de trabajo. Dentro de la escuela, llevan a cabo prácticas por departamento y asignatura, como así también por niveles, o con el programa de integración escolar.

La escuela P. presenta en la sesión experiencias de colaboración usuales en los establecimientos de mayor tamaño y que cuentan con Programa de Integración, generando un trabajo por departamentos por asignatura, además con el equipo de integración escolar, donde cada profesor diferencial trabaja con los profesores de asignaturas en la planificación de las clases y en las evaluaciones diferenciadas.

En función de las experiencias previas que han tenido, el Director de la Escuela A.C. hace una observación que resulta importante para los alcances del presente proyecto; en los establecimientos se debe hacer un trabajo previo para generar confianza en los equipos de trabajo. Por lo que se debe disponer de espacio de intercambio de tipo recreativo o social, para que estos lazos se generen en la comunidad. Este punto, queda plasmado en la siguiente cita, *“si yo tengo una buena relación entre los dos yo no voy a tener ningún inconveniente en que usted vaya a mi sala y esté conmigo y vea, que me diga cosas tampoco, pero si no tenemos una buena comunicación o una buena relación, no se po’ tenemos problemas de convivencia... entonces también clima que se da en un establecimiento... yo creo que eso sería un tema de investigación con respecto a los climas que existen, si uno se pone a observar los rendimientos o los logros de aprendizaje de los alumnos en los distintos colegios, hay muchos más factores que solamente el trabajo*

colaborativo, yo creo que el trabajo colaborativo es un factor mínimo que se puede dar, pero hay otros factores muchos más importantes con respecto al clima que se vive dentro, incluso institucional, incluso en las formas de dirigir”.

5.1.3. Colaboración entre pares en la 1ª sesión

Esta categoría resulta fundamental para responder nuestra pregunta de investigación, sobre qué sucede y de qué manera se da la colaboración en la sesión de planificación compartida. Motivo por el cual, no solo es importante poder contar con la transcripción de las sesiones en las escuelas, sino también con la observación del trabajo realizado en cada una de ellas.

En los 3 establecimientos se generó el mismo tipo de comentario, respecto a trabajar con colegas de otros departamentos, pero sobretodo de que sea la asignatura de matemática y la de inglés, ya que nunca les había tocado hacerlo hasta ahora. Lo cual podría haber generado cierta disposición negativa de los participantes a hacerlo por primera vez, en una sesión grabada y con visitantes externos. Además de la falta de conocimiento sobre la otra asignatura, podría haber tenido consecuencias en los resultados obtenidos.

En todos los casos, los profesores se mostraron dispuestos y cumplieron con el objetivo propuesto de realizar una planificación, pero claramente la metodología que utilizaron varió en cada caso.

En la escuela A.C. los profesores realizaron cada uno por su parte sus planificaciones. En un solo momento se consultaron sobre la estructura y formato de la planificación, pero no se generó el espacio para el intercambio de prácticas. Se podría considerar que el equipo tenía otro tipo de experiencias de colaboración, pero nunca lo habían hecho con una asignatura distinta a la suya, y aún menos probable sobre la planificación de sus clases.

En la Escuela C.L. los 4 participantes de la sesión se integran al diálogo sobre la planificación compartida y el trabajo colaborativo. En este caso particular, luego de una reunión ampliada, entienden que debe hacerse interrelacionando las asignaturas en dos contenidos dentro del currículum, que puedan cruzarse en una

clase. Por lo que realizaron una planificación en base a los temas: probabilidades y futuro simple.

Si bien el objetivo de la actividad no tenía la misma estructura a la propuesta inicialmente, se podría pensar que ha habido colaboración, ya que comparten sus experiencias tanto con los cursos, como así también con las actividades, y se explican mutuamente los contenidos que deben abordar para cumplir con el objetivo propuesto.

En la Escuela P. durante la sesión, se observa a los integrantes presentes que interactúan, dialogan y resuelven la planificación de manera colaborativa la planificación conjunta que se les propone. La mayoría hace alcances sobre las características del grupo, la forma en la cual les gusta trabajar, y cómo lograr mayor participación de parte de ellos. También intercambian sobre la mejor actividad para trabajar el aprendizaje acordado previamente, en una sesión ampliada con el resto de las instituciones. En este momento quienes participan enérgicamente son ambos profesores de matemática junto con las profesoras diferenciales del nivel (8º básico). Quien escribe todos los acuerdos es la jefa de UTP que está presente, además hace acotaciones intentando organizar el trabajo de los profesores, con el objetivo de obtener el producto necesario, que sería la planificación.

En las experiencias de las escuelas C.L. y P. se evidencia un intercambio de los actores, con relación a la planificación de las clases, de manera conjunta y con aporte de todos los integrantes presentes. En la escuela A.C. no se evidencia lo mismo, ya que el ambiente influencia en la actuación de cada uno de los presentes, y cada uno de los profesores opta por hacer cada uno su trabajo de manera individual. Ahora es importante poder analizar, y al mismo tiempo evaluar si lo que en aquellas escuelas sucede es colaboración o no.

A partir de las experiencias en las distintas escuelas, un observador externo no debería dejarse llevar por una experiencia, que sólo evidencia un extracto de la realidad, y que puede no ser representativo de lo que sucede en las prácticas de dichas instituciones, incluso, por el contrario. Es por ello, que no podríamos afirmar o negar la existencia de trabajo colaborativo al interior de las escuelas.

En función de este proyecto, si pudiésemos hacer interpretaciones sobre la sesión, respecto a si existió o no colaboración, y de qué tipo fue ésta.

En el caso de la escuela P. la colaboración fue más bien por departamentos y con el equipo PIE, algo que dentro de las prácticas escolares es algo bien conocido. El profesor de inglés presente sólo hizo algunas acotaciones cuando se invitó a participar al resto, y fueron con relación al grupo y la didáctica de la clase, según su experiencia. Pero igualmente podría considerarse la acción de colaborar, al momento que todos intentaban resolver un desafío que se les había propuesto e intentaban armar un equipo de trabajo. Incluso aparecieron nuevas dificultades que discutían y resolvían entre todos, como el material concreto para la actividad, desarrollado por el equipo PIE.

En el caso de la escuela C.L. se evidenció un trabajo de todos los integrantes, y de manera colaborativa, en tanto cada uno conocía el currículum de su asignatura, pero fueron intercambiando sus conocimientos, su experiencia, y planificación en función del trabajo que realizarían juntos. Todos parecían ser escuchados, y participaban de manera activa. Se podría decir que hubo colaboración, en función de proponerse un objetivo común, intentando resolver dificultades de manera conjunta.

5.1.4. Desprivatización de prácticas

Para que sea posible evidenciar la colaboración en una sesión o en cualquier otra instancia, es necesario que en la escuela donde se vaya a observar, tengan experiencias y prácticas instauradas de desprivatización de prácticas pedagógicas. Es decir, que sus profesores deben estar acostumbrados a trabajar unos con otros, donde los espacios sean compartidos, por distintos departamentos, distintos niveles, etc.

Una estructura semejante va a permitir que los profesores puedan implementar la colaboración en su trabajo de manera más profunda y permanente, en sus prácticas pedagógicas usuales.

En las escuelas que se visitaron, los profesores se muestran abiertos a querer expresar y comentar acerca de sus experiencias en la sala de clase con los

contenidos que estaban trabajando, y al momento de explicar y presentar al resto su planificación.

De parte del director de la escuela A.C., también se comparten experiencias que permiten conocer las prácticas al interior del establecimiento, explicando sus logros y resultados académicos con relación a los planes y proyectos que se vienen desarrollando en el establecimiento.

Esto denota un interés por participar en el intercambio de prácticas, como así también para compartir sus propias experiencias en distintos ámbitos de trabajo pedagógico, administrativos, de liderazgo, etc. Pero la actitud defensiva, tales como la del director de la escuela A.C., que se presentan para trabajar dentro de la investigación (Fonide), se podría deber a la sensación de imposición, y al pensamiento de no existir un posible beneficio para la institución respecto a las tareas entregadas y la agenda que se debía llevar a cabo.

Por su parte, la escuela C.L. realiza las habituales observaciones de clases, de parte del equipo directivo. Pero esta sería la primera vez que planifican de manera conjunta, ya que se suele hacer con los profesionales del equipo de integración, pero la planificación de cada clase era una actividad reservada para el profesor a cargo.

En esta instancia, en la cual debieron compartir experiencias y prácticas, junto con explicarse recíprocamente contenidos de su asignatura, se observó que se generó mucho diálogo e intercambio, haciendo acuerdos y compartiendo sus planificaciones. Además, tanto la evaluadora como la encargada de PIE, hicieron apreciaciones y cooperación con los profesores en la planificación y diseño de la clase.

La escuela P. presenta una gran motivación por la posibilidad de compartir sus clases con otros, y que sus colegas puedan ir a verlos, pero un enemigo conocido en educación se presenta: el tiempo, es decir, tener el tiempo y la disponibilidad por horario de poder hacerlo. Motivo por el cual es necesario que se hagan algunos compromisos y esfuerzos, inclusive de parte del equipo directivo, de ir a ver una clase sin pensarla como parte de una evaluación, y cambiando la óptica objetiva, que les permita avanzar con las siguientes etapas del ciclo.

La escuela solo ha tenido experiencias de observación de clases para acompañamiento y evaluación del equipo directivo. Ahora hacen saber que tienen intenciones de que la etapa de observación entre pares ocurra, para aprender sobre este modelo que resulta innovador para su institución.

5.1.5. Conclusión final

Volviendo al objetivo general del presente proyecto, sobre la colaboración durante la planificación conjunta entre pares, resulta importante entender que el objetivo del modelo TPEG es que la colaboración pueda generar conocimientos sobre la práctica docente. Conocimiento que debe poder archivarse, que se pueda compartir y que sea público, para ser utilizado por quienes lo necesiten (Xiu Cravens & Colaboradores, 2017).

Cuando los profesores colaboran no solo encuentran un grupo de apoyo en su trabajo pedagógico, sino que se enfocan en el currículum al momento de planificar sus clases, ya que saben que este material será observado por otros y compartido (Xiu Cravens & Colaboradores, 2017).

Por lo anterior, la colaboración es un espacio temporal y físico en el cual se reúnen profesores para poder colaborar y generar material sobre prácticas pedagógicas e intercambiar experiencias dentro de la sala de clases, en relación con lo aprendizajes de los estudiantes y el currículum.

En las escuelas visitadas, se pueden observar y recabar puntos en común respecto a las experiencias previas de colaboración, con un foco distinto al planteado en la investigación, pero igualmente con la meta de compartir prácticas profesionales en relación con una asignatura puntual. Además, se evidencia que los equipos de integración escolar hacen co-docencia y colaboran en la elaboración de clases y de evaluaciones, tanto para los niños con necesidades educativas especiales como

para el grupo completo. Respondiendo de esta manera, a uno de los principios del Decreto 83, respecto al diseño universal para el aprendizaje.

También se evidencia soporte desde el equipo directivo, ya que siempre hubo un representante de él mismo en cada Equipo de Liderazgo Instruccional conformado en cada escuela. En el caso de que no pudiera estar el director, se precisaba que éste se encontraba de acuerdo y ayudaba en generar las instancias para participar de la investigación, y que se genere un aprendizaje a partir de la experiencia, que sirva para el resto de la institución. De acuerdo con las experiencias previas de cada una, se observaba interés en querer aplicar posteriormente las mismas etapas, y poder generar instancias con el resto de los profesores.

La desprivatización de prácticas parece encontrarse implícita en el trabajo de colaboración, pero en ninguna de las escuelas se tenía experiencia en la observación entre pares, sino más bien con directivos como se suele hacer en el proceso de evaluación docente de manera interna.

En relación con la desprivatización de prácticas y la colaboración, según Tschannen-Moran (2000), la colaboración implica una inversión de tiempo y energía, como así también de compartir recursos, responsabilidad y recompensas, lo cual difícilmente suceda sin confianza. Lo que implica es perseguir las mismas metas a través de los medios y recursos disponibles, pero que deben estar a disposición según los lineamientos e intenciones de cada institución para con el desarrollo profesional, la mejora educativa y la concreción de logros que desea alcanzar.

También, se observaron diferencias en cada escuela, principalmente respecto a la colaboración en la primera etapa del modelo TPEG, ya que dos escuelas hicieron un intercambio de prácticas entre todos los participantes del Equipo de Liderazgo (ELI), a excepción de una, donde el director estaba reticente a la participación en la investigación, ya que consideraba que no era enriquecedora para ellos.

En términos de Hallinger & Heck (2016), “el aumento de la capacidad de la escuela para la mejora representa un objetivo clave de los esfuerzos del liderazgo diseñados para impactar en la práctica docente y en el aprendizaje del estudiante”. Es decir que debe ser parte de la agenda del director, de sus propósitos y lineamientos, establecer prácticas, acciones o procesos que vayan en pos de la mejora, y que impacte de manera directa en los aprendizajes y en la forma de enseñanza, o en términos concretos, en aquello que ocurre dentro de la sala de clases.

Estas diferencias radican en la predisposición y directrices emanadas por el equipo directivo, ante la indicación de tener que planificar de manera conjunta, tal como era la consigna y la meta de esta primera instancia en las escuelas.

La barrera inicial en cada escuela se generó a partir de lo desconocido, pero dos de ellas querían entender y participar de aquellos que se les proponía. En cambio, solo una generó resistencia en toda la sesión, pero permitiendo que se cumpla con el resultado esperado. Es clave entonces fortalecer la confianza y motivación con las escuelas antes de iniciar una intervención de estas características.

La predisposición que se ve en las otras dos escuelas fue un facilitador para poder hacer un intercambio entre pares, y con todo el Equipo ELI presente. Generando una oportunidad para abrirse sobre sus experiencias dentro del aula, tanto en relación con el grupo curso, sino más bien con foco en el currículum y el objetivo de aprendizaje planteado.

Aunque se evidencia una falta de experiencia en la planificación y colaboración con profesores, de otras asignaturas, ya que no suele ser habitual en las instituciones educativas en el trabajo pedagógico cotidiano, el modelo TPEG ha generado distintos aportes dentro de las escuelas que han participado en la investigación, ya que muchas prácticas resultan novedosas e innovadoras frente al trabajo que se realiza cada día.

A partir de estas experiencias, se puede generar una propuesta sobre las condiciones necesarias y sugerencias para implementar el trabajo colaborativo en cualquier centro educativo

Cuando pensamos en un programa de innovación, o ya sea un nuevo decreto o programa que envía el Ministerio o los Departamentos de Educación Locales, nos encontramos frente al desafío de la implementación. Habitualmente este tipo de trabajo es autónomo, es decir el Colegio debe hacerse cargo de la gestión, tanto desde la micropolítica, como de generar la disponibilidad de los recursos materiales y humanos para que suceda. Es por ello, que desde la experiencia surgen aprendizajes de cómo poder hacerlo en cualquier organización escolar.

A continuación, se sugieren distintas etapas para implementar procesos de trabajo colaborativo, proponiendo estrategias que ayudarán a facilitar dichos procesos luego de haber trabajado con distintas escuelas:

- Plantear objetivos y visión compartida.
 - Esta etapa debe ser el punto de partida, ya que las personas que van a participar tienen que conocer de qué se trata el proceso, el trabajo, las actividades, pero por sobretodo lo anterior, deben entender para qué hacemos esto.
 - Una visión compartida debe generarse entorno a cuál es la necesidad que se presenta y a la que se debe dar respuesta. Debe ser entendida y sostenida por todos los integrantes.

- Brindar los espacios para generar y desarrollar el trabajo colaborativo.
 - Disponer un espacio suficiente para que todos los integrantes, y que no se produzcan interrupciones menores, como un

pasillo, un lugar donde se realicen actividades en simultaneo, etc.

- Disponibilidad de las personas involucradas.
 - Tener un tiempo designado en el horario de todos los integrantes para hacer los encuentros, y lograr que no se superponga con otras actividades. A su vez, se debe procurar que dicho momento coincida para todos los integrantes, lo cual a veces resulta una odisea en los colegios.

- Generar oportunidades de mejora.
 - Este tipo de iniciativas deben tener un foco, pero anterior a ello, es fundamental tener una visión compartida respecto a qué se pretende lograr.
 - El foco siempre debe estar entorno a las mejoras que se podría prever a partir de las actividades y tareas que vamos a realizar entorno a nuestro objetivo y área que tenga estricta relación con los aprendizajes y el proceso educativo propiamente tal.

- Determinar un foco en el trabajo de cada sesión o por etapas.
 - Cada sesión o encuentro debe tener una meta determinada con anterioridad, y que responda a pasos o un recorrido que debemos hacer hacia nuestro objetivo propuesto con anterioridad.
 - Lo ideal es poder lograr lo que se proponía en dicha sesión, por lo cual debe ser realista la meta de cada encuentro, para que se logre a ser en el tiempo predeterminado, y no se produzca en los participantes una desmotivación o sensación de carga

de trabajo extra, ya que deberían terminar en otro momento lo que quedó pendiente.

- Evidenciar resultados y mantener credibilidad.
 - Productos evidenciables respecto a cada etapa planteada, pero al mismo tiempo debe haber una creencia preexistente y compartida de los participantes, respecto a lo que se pretende y se puede lograr.
 - Este punto resulta fundamental, sobretodo cuando uno quiere proponerlo como innovación en un equipo de trabajo, es necesario plantear expectativas realistas a las cuales arribar. Las mismas deben saberse que implican dificultad, que no es instantáneo, y que llevan trabajo y esfuerzos de cada uno de los miembros. Esto generará más credibilidad.
 - Es importante también considerar la estabilidad y constancia en el tiempo, por lo que mantener un interés y credibilidad en la practica de colaboración es necesario ir evidenciando resultados y para ello es necesario tener expectativas realistas.
 - Los pequeños pasos, productos y resultados deben ser analizados y llevados a la experiencia diaria de los profesores, en la sala de clases, con los estudiantes, con los aprendizajes, etc. Esto mantendrá la creencia de los alcances que podrían tener el trabajo colaborativo con otros.
 - Tal como Plantea John Kotter en su plan de gestión del cambio, es clave celebrar los pequeños triunfos para ir generando mayor adhesión en los equipos.

- Liderazgo Directivo.

- Dentro del equipo directivo debe haber personas que sepan escuchar las necesidades que puede presentar su equipo docente y técnico.
- El liderazgo directivo será necesario para que las intenciones de implementar la colaboración en el trabajo docente. Tanto los recursos materiales necesarios, como las voluntades y recursos humanos de los equipos de trabajo en pos de la mejora educativa.
- La capacidad de influenciar dentro del equipo de trabajo hará que se pueda trabajar en conjunto sobre las necesidades, objetivos, metas por plazos, etc., sobre la implementación de la innovación al interior de la institución. Sobretudo cuando esperamos que no se genere mayor incertidumbre, temores o falta de confianza.

- Evaluación.

- Es importante mantenerse en este proceso siendo autocrítico y exigente acerca de las distintas etapas, ya que es necesario hacer arreglos, concesiones, cambios a tiempo, cuando se sabe que algo no está funcionando, o el modo en que se está haciendo no tendrá los resultados esperados; pudiendo ser una pérdida de tiempo o poco efectivos.
- Lo peor que podría pasarnos en este recorrido hacia el trabajo colaborativo, es desconocer o no hacer consciente el trabajo que estamos haciendo, y cuáles son nuestros objetivos.

Recursos necesarios:

- **Equipo de trabajo colaborativo:** profesores, equipo directivo y equipo PIE.
- **Tiempo:** 45 a 60 minutos.

- **Cuaderno de actas o similar** para dejar precedentes de los acuerdos y compromisos que se tomaron en cada sesión.
- Los **participantes** deben contar con:
 - **Cuaderno** propio para tomar notas
 - **Lápiz**
- El **objetivo de la sesión** debe estar dado de manera anticipada, porque lo que se debe contar con un **cronograma o planificación** sobre el camino que se quiere hacer a futuro.
- **Planificaciones** y planes y programas de cada asignatura.
- Si verán una clase, requieren de materiales audiovisuales.
- Si analizaran una retroalimentación, deben contar con la información escrita para hacer la devolución al profesor observado, o para analizarla en conjunto previa o posteriormente al paso anterior.

6. Limitaciones

El presente trabajo presenta algunas limitaciones, debido a que se desarrolla dentro de una investigación mayor, que acota el trabajo en campo a una sola sesión. Lo cual se reduce a 1 hora de trabajo con el grupo de cada escuela, siendo una primera visita, sin mayor experiencia previa o espacio para la práctica y/o inducción.

Otra limitación presente es la ausencia de ciertos actores educativos fundamentales para el intercambio en esta primera sesión, debido a tiempos, organización, disponibilidad, etc. de cada uno de los colegios. Lo cual puede o no haber tenido una experiencia o un resultado diferente en esta etapa de planificación compartida.

Este tipo de caso da evidencia de que cuando las intenciones y los objetivos son compartidos, se pueden generar los tiempos, espacios, y voluntades, tanto individuales como colectivas, de que el trabajo colaborativo entre pares, incluso con coordinadores y jefaturas, se pueda generar, y que se obtengan resultados que

impacten al interior de la sala de clases, y en todas las practicas pedagógicas que existen al interior de una escuela.

Es posible llevar a cabo en un corto plazo, dentro de un año escolar habitual, la implementación de un trabajo colaborativo en distintas etapas: primero generando espacios de discusión y reflexión pedagógica, luego desprivatizando prácticas docentes, luego generar instancias de trabajo colaborativo entre pares, observación de clases, retroalimentación de lo observado, mejora de la práctica docente dentro del aula a través del refinamiento de la planificación de clases.

Las 9 prácticas de liderazgo instruccional, propuestas por Volante & Müller (2017), corrobora que un liderazgo instruccional tiene impacto sobre los equipos, el trabajo de reflexión docente, de intercambio de prácticas y finalmente, pero principalmente, en el aula, donde se encuentra la acción y donde se generan los aprendizajes, fin último que se busca en educación.

7. Referencias Bibliográficas

Acuña, V. M. (2015). La codificación en el método de investigación de la grounded theory o teoría fundamentada. *Innovaciones educativas*, 17(22), 77-84.

Charmaz, K., & Belgrave, L. L. (2007). Grounded theory. *The Blackwell encyclopedia of sociology*.

Chile - Nota País – Resultados de TALIS 2018: Volumen II (OECD, 2020)

Cravens, X., & Drake, T. (2017). From Shanghai to Tennessee: Developing instructional leadership through teacher peer excellence groups. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(4), 348-364.

Hallinger, P. (2010). Developing instructional leadership. In *Developing successful leadership* (pp. 61-76). Springer, Dordrecht.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2016). Liderazgo Colaborativo y Mejora Escolar: Comprendiendo el Impacto sobre la Capacidad de la Escuela y el Aprendizaje de los Estudiantes. *REICE*.

Hallinger, P., Wang, W. C., Chen, C. W., & Liare, D. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Dordrecht: Springer.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.

Herrmann, Z. (2019) Cooperate or Collaborate? - Educational Leadership, Volume 76, Online Issue (July).

Kenneth Leithwood, Alma Harris & David Hopkins (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited, *School Leadership & Management*.

Muller, M., Volante, P., Grau, V., y Preiss, D. D. (2014). Desarrollo de habilidades de observación en la formación de liderazgo escolar a través de videos de clases. *Psykhé* (Santiago), 23(2), 1–12.

Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational administration*, 39(4), 308-331.

Volante, P. (2012). Liderazgo instruccional y logro académico en la educación secundaria en Chile. In *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 349-370).

Volante, P., & Müller, M. (9). *9 Claves ELI: Manual de prácticas para Equipos de Liderazgo Instruccional*. Ediciones UC.

Zheng, X., Yin, H., & Li, Z. (2019). Exploring the relationships among instructional leadership, professional learning communities and teacher self-efficacy in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(6), 843-859.

8. Anexos

8.1. Anexo nº 1



1ª ETAPA

Planificación Colaborativa

Escuela: C.L.

INDICADORES	Logrado	Logrado con reparos	No Logrado	Observaciones
EQUIPO DE LIDERAZGO INSTRUCCIONAL	x			Directora, ni UTP participan. Sólo evaluadora.
AGENDA DE EQUIPO (ELI)	x			
APRENDIZAJE CLAVE		x		Debido a que hicieron un contenido cruzado entre ambas asignaturas, en matemática no se siguió el Aprendizaje Clave propuesto.
TRABAJO COLABORATIVO ANTERIOR	x			
PLANIFICACIÓN DE MATEMÁTICA	x			

Planificación colaborativa del equipo ELI		x		El profesor realizó su planificación de manera individual, sin colaborar con su colega o solicitar opinión, así tampoco se la dieron u ofrecieron. Pero la planificación fue con un contenido transversal para ambas asignaturas y relacionados entre sí.
Planificación durante la sesión	x			
PLANIFICACIÓN DE INGLES	x			
Planificación colaborativa del equipo ELI		x		La profesora realizó su planificación de manera individual, sin colaborar con su colega o solicitar opinión, así tampoco se la dieron u ofrecieron. Pero la planificación fue con un contenido transversal para ambas asignaturas y relacionados entre sí.
Planificación durante la sesión	x			
QUIÉN/ES REALIZARÁ/N LA CLASE				Profesor de cada asignatura, en Co-Docencia con Profesora Diferencial PIE.
FECHA DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE	x			
QUIÉN/ES REALIZARÁ/N LA OBSERVACIÓN				Evaluadora

1ª ETAPA

Planificación Colaborativa

Escuela: P.

INDICADORES	Logrado	Logrado con reparos	No Logrado	Observaciones
-------------	---------	---------------------	------------	---------------

EQUIPO DE LIDERAZGO INSTRUCCIONAL	x			Directora no participa. Sólo la nueva UTP que asumió hace menos de 1 mes. Encargado de PIE, 2 profesoras diferenciales, 2 profesores de matemática y 1 profesor de inglés correspondientes al nivel de 8º Básico.
AGENDA DE EQUIPO (ELI)	x			
APRENDIZAJE CLAVE	x			Se trabajó sobre los aprendizajes claves de ambas asignaturas, aunque el de inglés no se llevó a cabo en la sesión.
TRABAJO COLABORATIVO ANTERIOR	x			La jefe de UTP comenta que ella ha tenido una formación previa en observación y retroalimentación, tal como se aplica en esta investigación. Se está iniciando un programa interno relacionado a estas prácticas.
PLANIFICACIÓN DE MATEMÁTICA	x			
Planificación colaborativa del equipo	x			El profesor realizó su planificación de manera conjunta con el equipo completo. Incluso el profesor de inglés hizo algunas acotaciones respecto a estrategias y didácticas.
Planificación durante la sesión	x			
PLANIFICACIÓN DE INGLÉS			x	Sólo se encontraba presente un profesor de la asignatura y el nivel, y la Jefe de UTP quería que se realice posteriormente en conjunto. (se había acordado previamente de manera interna)
Planificación colaborativa del equipo			x	Sólo se encontraba presente un profesor de la asignatura y el nivel, y la Jefe de UTP quería que se realice posteriormente en conjunto. (se había acordado previamente de manera interna)

Planificación durante la sesión			x	Sólo se encontraba presente un profesor de la asignatura y el nivel, y la Jefe de UTP quería que se realice posteriormente en conjunto. (se había acordado previamente de manera interna)
QUIEN/ES REALIZARÁ/N CLASE		x		Profesor de matemática en Co-Docencia con Profesora Diferencial PIE.
FECHA DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE	x			
QUIEN REALIZARÁ OBSERVACIÓN	x			Jefe de UTP y Profesor paralelo de la misma asignatura y nivel.

1ª ETAPA

Planificación Colaborativa

Escuela: A.C.

INDICADORES	Logrado	Logrado con reparos	No Logrado	Observaciones
EQUIPO DE LIDERAZGO INSTRUCCIONAL		x		Sólo está el director, y excusa a la UTP y Encargada de PIE. Además sólo le permitió participar a un profesor por asignatura del nivel (8º).
AGENDA DE EQUIPO (ELI)			x	No habían estado en contacto con el material enviado.
APRENDIZAJE CLAVE	x			
TRABAJO COLABORATIVO ANTERIOR	x			El director comenta que hace tiempo se están realizando prácticas al interior de a escuela, que van en dicha línea, como la grabación de clases para autoobservación y la observación a través de pautas.
PLANIFICACIÓN DE MATEMÁTICA	x			

Planificación colaborativa del equipo			x	El profesor realizó su planificación de manera individual, sin colaborar con su colega o solicitar opinión, así tampoco se la dieron u ofrecieron. Comenta que este intercambio suele hacerlo con el profesor paralelo de la asignatura en el mismo nivel.
Planificaición durante la sesión	x			
PLANIFICACIÓN DE INGLES	x			
Planificación colaborativa del equipo			x	La profesora realizó su planificación de manera individual, sin colaborar con su colega o solicitar opinión, así tampoco se la dieron u ofrecieron. Comenta que este intercambio suele hacerlo con el profesor paralelo de la asignatura en el mismo nivel.
Planificaición durante la sesión	x			
DEFINIR QUIEN/ES REALIZARÁ/N LA CLASE		x		Profesor de matemática, en Co-Docencia con Profesora Diferencial PIE.
FECHA DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE			x	
DEFINIR QUIÉN/ES REALIZARÁ/N LA OBSERVACIÓN			x	Sin definir.

8.2. Anexo nº 2

Equipos expertos en prácticas de liderazgo instruccional y su transferencia a redes locales de mejora pedagógica (FONIDE FON181800158)

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

Aunar criterios, crear en equipo, aprender del otro, profundizar conocimiento, fortalecer habilidades, articular aprendizajes, confiar en las propias capacidades, compromiso con la docencia y el proceso enseñanza-aprendizaje, trabajo colaborativo y diálogo pedagógico.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

Compromiso de realizar un trabajo autentico.

Escuela: C.L.

Cargo: Directora

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

- Mirada objetiva amigable sobre el trabajo docente (Observación al docente)
- Objetivos de la clase claros, precisos; instrucciones cortas y claras hacia los estudiantes.
- Nos sentimos cómodos al ser observados (sin temores)
- Trabajar en forma colaborativa con docentes de otras asignaturas, nos fortalece.
- Retroalimentación debe ser inmediata para tener tiempo de realizar cambios (Mejorar) Reflexionar.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

- Que experimenten esta oportunidad de mirar nuestras prácticas pedagógicas sin miedo.
- Que se dedique tiempo a la reflexión de prácticas pedagógicas. (No existe)

Escuela: C.L.

Cargo: Profesor de matemática

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

- Mirada más objetiva y amigable a la observación de clases.
- Objetivo de la clase más claro y preciso.
- Nos sentimos más cómodo al ser observado, se pierde miedo a ser observado o evaluado.
- Trabajar en forma colaborativa.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

- Que estén abiertos a la observación y colaboración.

Escuela: C.L.

Cargo: Profesora de Inglés

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

- A trabajar en equipo con los docentes que no participan en PIE (inglés);
- Ampliar la mirada sobre la observación de prácticas pedagógicas;
- A dar una opinión a un colega sobre su trabajo sin tener sesgos, observando lo positivo en su labor;
- a observar clases tomando un foco no centrado en el docente, mas bien en los alumnos y su aprendizaje;
- A recibir sugerencias sin temores.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

- Que tengan la disposición a dialogar y realizan prácticas colaborativas entre pares;
- Organizarse de forma colaborativa:
- Abrir el espectro y percepción de opinión y retroalimentación entre pares.

Escuela: C.L.

Cargo: Ed. Diferencial

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

En primer lugar, a modo personal como parte del Equipo Directivo de mi establecimiento, poder compartir prácticas con mis colegas, cambiar mi mirada de la observación, que hacemos habitualmente como una posibilidad de acercamiento, de fijarme en el fondo un objetivo final de la Enseñanza, que es el impacto de la Enseñanza en el aprendizaje del niño. Y no en los errores o debilidades de mis colegas.

Como equipo, nos hemos fortalecido, y ha sido el motor de nuestra Comunidad de Aprendizaje.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

Que se hagan partícipes de ésta, sin duda es un proceso enriquecedor y que solo suma.

Jamás entorpece nuestro diario labor. Solo agradecimiento a quienes nos han permitido participar.

Escuela: C.L.

Cargo: Evaluadora

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

- La desprivatización de la práctica pedagógica permite la mejora de en aprendizajes al interior de la sala de clase. Pues ya que esta estrategia de observación se centra en mirar los aprendizajes que se están produciendo.
- Que los procesos de colaboración deben ser sistemáticos.
- Que observar se aprende a través de la práctica.
- Que la colaboración es un proceso que necesariamente crea oportunidades de desarrollo profesional.
- Que los procesos de colaboración al crear oportunidades de desarrollo profesional docente, también construye comunidades de aprendizaje en donde el crecimiento se produce entre pares.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

1° La estructuración de una agenda de trabajo.

2° Estructurar grupos de trabajo en donde estén presente diversos componentes de la práctica docente de aula, directivos, técnicos y asistentes de aula.

Escuela: P.

Cargo: Directora

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

La colaboración en el quehacer pedagógico nos ayuda a participar desde nuestras competencias y habilidades; no integra a un grupo con nuestros saberes y desde esa vereda apoyar al proceso en planificar. Consensuar, discutir y entregar conocimientos más reales. Nos ayuda a mejorar nuestros conocimientos desde una autocompetencia, ya que para están en sintonía con los demás, observo mis limitaciones y las supero a través de la búsqueda de conocimientos que serán a su vez aportes para mis pares y también para mis estudiantes. Si quiero aportar; debo elevar mis competencias.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

Mi recomendación:

- Es ser o propender a una aproximación del proceso sin prejuicios, ni visiones preconcebidas. De esa manera se lo que incorporar conocimientos nuevos de estrategias maneras de trabajo.
- Comprender antes la diferencia entre colaboración y cooperativismo; ya que debe poseer de diferencia con anterioridad; se podrá comprender y trabajar eficazmente.

Escuela: P.

Cargo: Orientación

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

Creo que hemos aprendido a dimensionar de mejor manera el potencial que tiene la desprivatización de las prácticas pedagógicas, en relación con logro de una mejora en los aprendizajes de nuestros estudiantes.

Por otra parte, también hemos adquirido información y conceptos muy relevantes para realizar una observación más productiva, que aporte todo lo necesario al trabajo de colaboración para la mejora pedagógica.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

Le recomendaríamos que traten de dejar de lado los prejuicios relacionados con la observación de clases y así también las experiencias negativas que pueden tener al respecto.

Escuela: P.

Cargo: Coordinador PIE

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

De manera individual, he aprendido a estar mas abierto al trabajo colaborativo ya existen instancias de acompañamiento, donde se enriquece mi labor como docente.

De manera grupal, aprendimos a escuchar sugerencias y no tomarlas como críticas sino como un apoyo y con una visión diferente se pueden obtener variados resultados.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

Que estén abiertos a intentar este modo ya que enriquece la práctica docente dentro y fuera del aula.

¿Qué hemos aprendido sobre colaboración para la mejora pedagógica en esta primera etapa?

- El trabajo colaborativo entre pares es una instancia de aprendizaje y crecimiento personal y profesional, donde se invita a los participantes a compartir sus experiencias y a aprender de las de otros, con el propósito de entregar mejores aprendizajes a los educandos.
- Existencias instancias de acompañamiento, centrando el foco no en el docente, sino en lo que sucede mientras se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Qué le recomendaríamos a escuelas que inician este proceso por primera vez?

- En primera instancia clarificar cual es el objetivo del trabajo colaborativo y en qué consiste.
- Trabajar el clima organizacional y de convivencia.
- Identificar líderes educativos que puedan dirigir estos grupos de trabajo.
- Conocer las necesidades de la unidad educativa para las mejoras.
- Enfocar el acompañamiento desde el punto de vista colaborativo y no punitivo

8.3. Anexo nº 3

<p style="text-align: center;"><u>Planificación Compartida</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación con otros docentes. - Mientras más se realiza, crece el espíritu colaborativo. - Necesidad de una agenda de trabajo. - Grupo heterogéneo y diverso de trabajo (ELI). - Desprivatización de prácticas pedagógicas. - Existencia de instancias de acompañamiento y trabajo colaborativo. 	<p style="text-align: center;"><u>Observación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación con foco, no centrado en el docente. - Cambiar la mirada en la observación. - Foco en la enseñanza y en los aprendizajes. - Cómo aprenden los estudiantes. - Acompañamiento al aula. - Focalización en el Núcleo Pedagógico.
<p style="text-align: center;"><u>Retroalimentación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar una opinión sin sesgos. - Recibir sugerencias sin temores. - Mejoras de las prácticas. - Crear oportunidades de desarrollo profesional. 	<p style="text-align: center;"><u>Refinamiento de la Planificación</u></p>

8.4. Anexo nº 4

1ª Visita Escuela A.C.

Participante 1: Profesora de inglés

Participante 2: Investigadora Externa

Participante 3: Director

Participante 4: Profesor de Matemática

Participante 1: voy a ver tu clase (inaudible) que alguno del equipo...

Participante 2: cualquiera porque son todos un equipo...

Participante 4: si porque en el fondo no va a ver el contenido, va a ver el ambiente que se está generando.

Participante 2: exactamente es como, exacto nadie tiene que saber contenido inclusive la coordinadora de PIE puede, ni siquiera ser profesora, en mi caso yo tengo una coordinadora de PIE que es kine, entonces de contenido no sabe, pero se trata de lo que puede llegar a observar, de lo que sucede en la clase y anotar todo, nada más que eso... para el observador lo que es más lata es anotar todo.

Participante 3: sí, porque desde que ingresa a la sala.

Participante 2: todo el tiempo, todo el tiempo, todo el tiempo, y los chicos tienen que estar preparados para no pararse... porque esto tiene que ser como bien continuo

Participante 1: si igual ir observando

Participante 2: claro, porque pasa mucho cuando uno va a observar y estar caminando entre los niños o estar parado en un lugar, los niños empiezan, así como, bien... cuando uno entra- BUE-NOS DÍ-AS

Participante 3: la idea es que no entren a mitad de clase po'

Participante 2: no, la idea es que entren al comienzo, pero igualmente que los chicos ya estén preparados que va a venir alguien a observar, vamos a hacer la clase normal.

Participante 3: generalmente cuando se entra a observar se entra junto con el profesor.

Participante 2: sí

Participante 3: porque si ustedes entran a mitad de clase, de partida interrumpe la clase, eso...

Participante 2: no, pero...

Participante 3: la atención que estaban captando los chicos se fue a cualquier parte, entonces...

Participante 2: totalmente, por ejemplo, en ese caso, se puede hacer eso pero aparte también el hecho de que estén preguntando, usted ¿qué está haciendo y cuándo se va a ir?, es que estén más acostumbrados a eso, avisarle quizás previamente, va a venir alguien a observar.

Participante 4: dialogar, conversarlo.

Participante 2: sí, es como...

Participante 3: sociabilizar el tema.

Participante 2: que no estén, así como haciendo, ni haciendo preguntas por eso, ni ese tipo de cosas, pero pasa qué, depende mucho de eso... si ustedes tienen como la cultura interna de mucha observación ni se van a preocupar, les va a dar lo mismo, si no van a tender a hacer esas preguntas igual son profes que usted comparte cursos en algunos casos o no, comparten.

Participante 4: sí, compartimos los tres.

Participante 2: ah, claro entonces si ustedes comparten los chicos los conocen, no es tan raro... suele pasar con los más chicos, los más grandes son mas ubicados. Bueno ¿cómo lo vamos a hacer entonces?

Participante 3: ¿le parece que haga la planificación y se las mandamos de aquí a mañana? porque hoy día, justamente tenemos tiempo digamos.

Participante 2: Ok, pero me la van a hacer, refieren hacerlas solos, la idea que la hicieran ahora conmigo, por favor yo no hablo.

Participante 3: pero habla.

Participante 2: lo juro.

Participante 3: (inaudible)... si no va a hablar

Participante 2: es que yo necesito estar acá y dar una opción de todo lo que van a hacer, ¿cómo lo hacemos?

Participante 3: ¿Ustedes la planificación se la enviaron a UTP?, ¿les enviaron las planificaciones a la UTP o no?

Participante 4: sí, pero ella quiere la clase a clase, esa es la que quiere...

Participante 2: claro, pueden tomar la planificación que quieran base de esa hacen la clase.

Participante 4: a la nueva le hacemos en base al objetivo (inaudible) de la clase a clase.

Participante 1: tendríamos que hacerla ahora y (muletilla)

Participante 4: tipear ahora

Participante 1: o escribirla, no sé

Participante 2: escribirla, da lo mismo, así no más.

Participante 3: si quieren van a una sala, sala de profesores... porque están medios incómodos.

Participante 4: mi sala está desocupada, tengo computador ahí.

Participante 1: sí, yo no tengo problema si...

Participante 3: Es que aquí los veo medios incómodos (inaudible).

Participante 1: si, donde ustedes digan ¿qué hacemos?

Participante 4: sí, mi sala está desocupada.

Participante 1: ya nos vemos allá entonces, yo tengo... tengo que conseguir, tú tienes el computador en tu sala, yo tendría que conseguirme un computador.

Participante 4: pero no debe tener un notebook... o lo hacemos a mano, ahí vamos viendo.

Participante 1: sale más fácil para ir revisando la planificación también.

Participante 2: ah, obvio, ok, ok.

Participante 3: yo le consigo un computador.

Participante 1: Ya, vamos a estar en la sala...

Participante 1: y ahora vamos a trabajar el tema de los pasados, porque vamos a ver, o sea la idea es presentar diferentes culturas y que los niños vayan haciendo como comparaciones entre ellas.

Participante 2: perfecto.

Participante 1: entonces ya después sería como, en cuanto al trabajo bueno. En una exposición que van a tener que dar ellos y van a asociar entre la cultura... su cultura chilena digamos y eh... con una colega, porque trabajo con otra colega en inglés, vamos a comparar con la cultura británica y la americana, entonces ahí es como, eso va a ser como una especie de... es un seguimiento, en cuanto a cultura, ya sea musical, culinaria o de costumbres típicas.

Participante 2: sí, como para, para apreciar aprendizajes significativos respecto a eso...

Participante 1: la idea es que ellos también puedan asociar y vean la comparación, que por qué se adapta aquí en Chile, por ejemplo, costumbres que son extranjeras.

Participante 2: Ah, ok, perfecto, buenísimo, claro.

Participante 1: así que eso, bueno eso es lo que viene ac.

Participante 2: pero... eso ¿en qué objetivo estaría eso?

Participante 1: ya, lo que pasa es que aquí como... por eso decía, la comunicación oral aquí nos habla de los textos orales adaptados, entonces íbamos pasando la lectura, donde los niños tenían que ir por ejemplo, contestando preguntas en base a las lecturas en base a las culturas que ellos estaban trabajando.

Participante 2: Claro, entonces ahí podrías llegar a hacer una parte... se relaciona eso, pero y esa clase podría ser como que se relacionar, pero no necesariamente tiene que ser eso. Si vos considerás que hay otras parte u otro objetivo que tiene mas que ver con lo que vos a ver próximamente.

Participante 1: sí, porque por ejemplo, acá yo me voy... por ejemplo., tengo mi carta Gantt y con esa voy trabajando para ver los contenidos y todo... entonces en la segunda parte, nosotros estábamos viendo aquí... (muletilla) tratamos de hacer transmisiones de textos y también de transmisión oral, pero ellos necesitan tener como una base para poder reproducir después.

Participante 2: exacto. Claro porque, por eso digo quizás hay un aprendizaje clave para ustedes en mayo, sino que el aprendizaje clave en mayo para ustedes por ejemplo es ver el pasado porque es más difícil que lo vuelvan a ver, no sé, por decir algo.

Participante 1: si, de hecho por ejemplo, nosotros la que terminamos anteriormente hablaba de los gustos y las preferencias y esa fue como muy a doc. Porque ellos expresaban lo que a ellos les gustaba o no, aparte que estaba relacionada con las redes sociales, entonces teníamos como mucho material.

Participante 1: Ah, yapo, no sé, o yo trabajo con ese...

Participante 1: ya entonces hablábamos de tecnología y redes sociales y ellos iban expresando, no, me gusta esta red social porque es así o porque esas graban, entonces fue lo más significativo de porque era por ejemplo, seguro o no era seguro una red social.

Participante 2: Pero hablaban más, en ese tipo de circunstancia como que fue más oralidad que en esta que por ahí... por ahí esta va a tener en la parte más expositiva cuando tengan que hablar de las costumbres y eso también van a tener un poco más de eso.

Participante 1: sí, lo otro es que también les va a tocar redactar a ellos un texto... entonces la idea es como juntar un poco las cuatro habilidades y eso es un poco complejo de repente, porque por falta de tiempo... porque tenemos un período de 45 minutos que se hacen cortos también.

Participante 2: no, si para inglés porque no tienen tantas horas, tienen sólo las horas de Ministerio... es poco.

(...)

Yo creo que eso que aparece ahí es lo que pusieron ese día y fue como la conclusión que sacaron como la mayoría, te acordás que habían como muchas personas.

Participante 1: sí, lo que pasa es que yo ese día me fui antes porque trabajo en otra parte más, entonces... por horario yo me tuve que ir como un cuarto para las seis, de hecho entraba a las 6 a trabajar en la otra parte... por eso me fui antes y ahí quedé como hasta esa parte no más po'.

(...)

Participante 3: estaba viendo que con estas planificaciones trabajamos el año pasado, son las mismas que trabajamos.

Participante 2: Ah.

Participante 3: muéstraselas

Participante 2: Bueno.

Participante 1: la planificación es como para llevar un orden, pero igual sufre alteraciones.

Participante 2: totalmente y sobre todo de cosas que suceden el día a día.

Participante 3: si no estamos en biblioteca, estamos acá en la sala nueva, trabajando aquí.

Participante 1: ya. gracias. (...) ahí nosotros el año pasado trabajamos con la plataforma entonces ahí nos salían, por ejemplo, nos daba la plataforma la planificación anual, la de unidad, que la anual es la carta Gantt que es la que estamos trabajando ahora...

Participante 2: como un cronograma, es como para que ustedes se guíen.

Participante 1: claro, en realidad no... por ejemplo, cuando yo entro al currículum no me aparece... como ya la clase 1 usted enseñe tal cosa, ahí es como algo muy general, entonces eso se vuelve a veces un poco complejo, porque uno a veces no sabe por donde empezar.

Participante 2: y aparte que, qué le resulta a tus niños y qué no, digamos... con lo que vienen viendo, lo que vienen pasando... para que sea algo que tenga sentido.

Participante 1: sí, porque hay que establecer como un hilo conductor de lo que tenían antes...

Participante 3: ¿te trajeron?

Participante 1: sí, me trajo uno el... Camilo.

Participante 3: ¿observó la planificación?

Participante 2: si, gracias.

Participante 3: ah.

Participante 1: ella solamente necesita llevarse...

Participante 2: yo solamente necesito llevármela y en realidad ver como ustedes lo piensan, de qué manera piensan las actividades pero nada más... y cuál es el

aprendizaje que ustedes creen que es el mismo aprendizaje que aparece ahí o es otro... el de mayo, de ustedes.

Participante 3: pero usted mandó un formato de planificación...

Participante 2: es que el que traje, pero es muy básico, en verdad es simplemente...este es, que es como asignatura, tema, objetivo, actividades y evaluación es como super básico.

Participante 1: sí, este me lo pasaban a mí en la universidad cuando empecé a hacer el magíster, nosotros teníamos que hacer (inaudible) entonces para eso nos daban, como yo te decía... ya llene esta planilla y con esto usted se va a ordenar para lo que quiere hacer, es como más general que específica.

Participante 2: por ejemplo... materiales no tiene, ¿quieres que te mande por correo ese formato?, te lo mando.

Participante 4: ya, tengo mala memoria y para comenzar a escribir las cosas que tengo en mente y que estamos planificando... bueno yo estoy pasando potencias y raíces en el 8vo, por lo tanto, el objetivo que aparece ahí... es de multiplicación y división de potencias de base natural y exponente natural, hasta 3 de manera concreta...

Participante 2: ah, están en lo mismo que en el otro colegio... en potencias ya.

Participante 4: claro, estamos... no me complica pasarlo, en realidad de eso estoy haciendo mis clases.

Participante 2: por eso, lo que estás haciendo, lo que para vos sea para mayo, lo más significativo, lo más clave.

Participante 4: claro, eso es lo más significativo... por eso después también la coeficiente 2 también es de esa materia... de potencias y raíces. ¿Estructuro una clase de todas?

Participante 2: exacto y si vas a seguir viendo potencias o si vas a ver otra cosa, cuál de las dos es la que es más importante, porque no es en el año es para mayo... es para ahora ya... es lo que están viendo ahora mismo.

Participante 3: ¿usted trabaja en la universidad de acá cierto?

Participante 2: yo, no, estoy estudiando en la Universidad en la Pontificia de allá con Paulo y con Magdalena. Estoy terminando mi magíster de Dirección y Liderazgo escolar con ellos, entonces por eso me piden ayuda acá en Talca, porque yo soy la única estudiante de allá que está en Talca, junto a mi marido.

Participante 3: ¿es de acá de Talca?

Participante 2: sí, soy de Talca, yo trabajo en el S.E., ando con el uniforme... estoy con el uniforme del S.E., en este momento, por eso me lo tapé porque acá vengo en otro rol.

Participante 1: no tengo tampoco el formato.

Participante 3: no...

Participante 2: ¿qué formato?

Participante 1: ¿este es el digital?

Participante 2: no, por eso se los estoy buscando para enviarlo... ya lo voy a enviar ahora.

Participante 1: ah, ya.

Participante 2: ya me lo envió Paulo... ese es el que envié recién, a ver...enviados, este es...

Participante 3: ¿me lo va a mandar a mí?

Participante 2: no, a usted ya se lo envié, todos los documentos... está dentro de todos

Participante 3: no está el formato ahí.

Participante 4: sí, formato de planificación se llamaba.

Participante 3: no

Participante 2: ¿no?, pero ahora se los envío a ellos y también a usted.

Participante 3: pero yo ya remití un correo que usted me mandó.

Participante 2: ah, ¿se lo remitió?

Participante 3: sí

Participante 2: es el último, si acá están mire, yo lo tengo acá, es uno, dos, el último.

Participante 1: ah, más dos

Participante 5: entonces yo no los vi todos.

Participante 2: no, no, no porque son muchos, son cinco.

Participante 1: sí, sí, ya los encontré acá, formato para planificación...

Participante 2: son cinco si... el de suspensión de juicios son cuatro hojas para que lean, o sea son 5 pero son 4.

Participante 3: (inaudible)

Participante 2: claro... (inaudible) y exponía ese documento de planificación ese también es otro que también tienen que, tienen que verlo más que nada porque es como lo que se trabaja.

Tiene que haber aparecido como más uno y uno... eran muchos.

(pausa, solo se oyen niños jugando)

...

Participante 3: parece que ese es el de...

Participante 1: sí porque ese fue el que dejé después...

...

Participante 1: perdón

Participante 3: no es que...

(risas)

Participante 2: dijo que estaba en biblioteca... lo va a hacer venir... sí.

Participante 3: está ahí

Participante 2: dijo que estaba al lado

(silencio)

Participante 2: y ¿tiene educador de... educador diferencial del curso? para el nivel, para octavo.

Participante 3: cuál es la profesora que va a...

Participante 4: Viviana, Viviana va al 8vo B es que yo le hago un puro octavo, parece que también va al otro.

Participante 2: ah.

(silencio)

(inaudible)

Participante 2: era lo más complejo...

Participante 3: acá no hay ninguna licencia, ¿esa es?

Participante 4: sí

(Inaudible)

Participante 3: es que en los colegios generalmente no se compran... bueno nosotros ahora estamos obligados a comprar...

Participante 2: sí, sí, sí, pero compraban una y para todos y la trataban...

Participante 3: y con suerte si se compraba una pero hoy en día hay que comprar, si uno compra computador tiene que comprarlo con licencia, sino son multas.

Participante 2: me imagino.

(...)

Participante 3: sí

(inaudible)

Participante 2: no todo tienen la... el único problema es la burocracia no, que son como....

Participante 3: cuando somos colegios municipales, porque los colegios particulares, bueno ya quedan muy pocos que son SEP, ellos manejan sus recursos... lo qué pasa con un fin, con otro fin, con otro fin...

Participante 2: y si falló una, hay que volver atrás.

(inaudible)

...

Después pones la última versión y a veces aparece...

Participante 1: (inaudible) ... si tiene auto-guardado... entonces Después cuando se observe mi clase va a ser lo que yo dejé aquí en esta hoja.

Participante 2: tendría que ser lo mismo que está escrito ahí pero no necesariamente exacto porque a veces varía, es circunstancial...

Participante 1: pero ¿qué pasa si por ejemplo yo le agrego otra actividad porque me alcanzó el tiempo? y yo después analicé bien, no sé...

Participante 2: si está bien si nadie va a decir que está bueno o malo, es como...

Participante 1: Entonces así vuelvo al enfoque de antes.

Participante 2: exacto, entonces después ahí dices, ah... es que sabes que yo pensé que los chicos con esta actividad no iban a dar tanto, sino que pensé que se iban a concentrar menos, al final me di cuenta de esto, la analizas con la otra persona que te observo y rediseñas la próxima clase distinta... qué así es como ir aprendiendo de uno mismo...yo sé que estamos acostumbrados a estar evaluados todo el tiempo, pero a esto no.

(...)

Participante 2: Y ustedes ¿Planifican con la persona que comparten clase o siempre solos?

Participante 3: con la que comparto...

Participante 4: los miércoles por ejemplo hay departamento, ahí trabaja el departamento de matemática, el del lenguaje y se activó el de inglés porque el año pasado la profesora estaba en primer ciclo y la otra en 2º.

Participante 2: y ahora van todos a la par

Participante 4: uno es A y el otro es B

Participante 2: Buenísimo, entonces el miércoles le tendrías que mostrar esta clase porque ella también la tendría que hacer, se va a tener que sumar y también el profe de matemática se va a tener que sumar.

Participante 3: claro, sí.

(...)

Pero depende de las características de cada curso también, claro no pueden ser exactamente las mismas clases porque algunos están un poquito más de sentido es que los otros o más avanzados, entonces hay que hacer modificaciones.

Participante 1: poder repente la actividad también tiene que estar relacionado con el tipo de disciplina que tienen los estudiantes, a lo mejor yo tengo un curso que no sé, yo les doy una lectura y ellos trabajan súper bien pero hay otros que no les interesa una lectura.

Participante 2: claro porque también tienen aprendizajes con respecto a vocabulario distinto y entonces también la lectura les complica y se distraen más fácil.

Participante 4: claro si bien es cierto, a lo mejor el contenido o el objetivo pueden ir relativamente paralelo con la actividad misma... pero no puede ser exactamente igual para los dos cursos.

Participante 2: claro es que la próxima, en la próxima actividad debería estar ambos profes cómo va a entrar en esa discusión...porque ahora están en silencio trabajando solos, la idea es que trabajaran...

Participante 3: por eso te decía, para ser honesto no lo encuentro muchos sentidos a lo que estamos haciendo en este momento porque esto se trata de un trabajo colaborativo y aquí tenemos un profesor de matemáticas y a la profesora de inglés.

Participante 2: Es que podrían estar compartiendo así como...

Participante 3: las características del curso, pero resulta que a lo mejor...

Participante 2: exacto, características del curso o por ejemplo están hablando de las actividades que le resulta a uno y a otro, de eso se trata pero están acostumbrados cómo hacer los más solos entonces eso hace que...

Participante 1: es que por ejemplo a nosotros como matemática e inglés nunca hemos trabajado juntos, entonces eso tiene que ver con qué claro no tenemos como... para compartir... y además que por un tema de tiempo...

Participante 3: pero en el fondo es que, sacar la planificación... entonces sí nos ponemos a conversar solamente sobre el curso, no se avanza en el trabajo que usted tiene que llevar.

Participante 2: es que igual el trabajo es como simple...

Participante 3: si usted es la que está presionando.

Participante 2: ok, ok, Yo soy la que está presionando... le iba a decir ¿se sintieron presionados en mi visita?

Participante 3: no, si no es presión, es que por eso te digo yo.

Participante 2: sí, sí, sí lo entiendo claro.

Participante 3: y por ejemplo el miércoles a nosotros nos complica la 1ª hora del miércoles porque tenemos dos profesores de inglés y el profesor tiene que irse a la reunión...

Participante 2: y si van las dos?

Participante 3: y resulta que... el profesor también tiene que dejar el... el departamento de matemáticas y partir a la reunión de allá entonces... en el fondo siendo bien honesto yo, yo sé que es una actividad de este caballero, Volante creo que se llama...

Participante 2: Volante, Paulo Volante.

Participante 3: yo le pregunte ¿cuál es el beneficio para mi escuela?

Participante 2: hay muchos

Participante 3: ¿como cuáles?

Participante 2: eh... hay varios en torno al cómo los profesores aprenden sobre sus propias prácticas.

Participante 3: ya pero con respecto a eso nosotros tenemos instalado el trabajo de departamento, incluso ahora en mayo vamos a partir en 1º y 2º básico filmando clases y después analizando clase.

Participante 2: es un poco lo mismo pero la idea, es como un poco lo mismo lo que pasa es que la idea es que... la pregunta que quizás tendría que haber hecho sería como ¿por qué nos seleccionaron a nosotros?

Participante 3: porque supuestamente, éramos un punto de referencia por los resultados que tenemos, por eso.

Participante 2: sí, entonces a eso iba, ahí está... el DAEM los selecciono por eso a ustedes y ahí está el punto...

Participante 3: pero nosotros no tenemos malos resultados, al contrario, somos una de las escuelas que tiene mejores resultados aquí en Talca y porque tenemos un trabajo sistemático aquí por años... entonces al final...

Participante 2: yo lo entiendo, pero claro...

Participante 3: uno siente y no es sentimiento mío solamente, sino que también de los profesores. O sea, qué estamos viendo acá, si nosotros estamos haciendo esto, ¿por qué?... al final estamos perdiendo en nuestra escuela... tiempo.

Participante 2: tiempo que claro, yo lo entiendo... por eso digo porque depende mucho de por qué los seleccionaron, porque si ustedes ya lo estaban haciendo y el DAEM está en conocimiento por estas reuniones que tienen, así como...

Participante 3: pero es que tampoco esto va a ser como una política que se va a instalar en el DAEM, porque no va a ser, esto es un estudio.

Participante 2: sí, es un estudio para ver cómo funciona y en función de eso quizás sí...

Participante 3: y es un estudio que dura 6 meses cierto, que después lo más probable es que todo el mundo va a seguir haciendo lo que está haciendo.

Participante 2: Claro, ojalá que no... si lo entiendo perfectamente, yo trabajo en un colegio también y lo importante es si está el informe o no está el informe, así está la planificación o no está la planificación, es como solamente eso.

Participante 3: entonces en el fondo el sentimiento de nuestra escuela es como si les estuviéramos haciendo el estudio a otros... en serio, ese es el sentimiento.

Participante 2: claro y quizás también el sentimiento puede ser en relación a, como nosotros ya estamos un poco más avanzados en esto, porque igual ya el hecho de estar observando sus propias clases de estar haciendo algo distinto no sólo para evaluarse, porque sí no los profes quizás se filman pero para evaluarse o para ese tipo de cosas, sino que lo están haciendo por un crecimiento propio... es como que en realidad le están dando esa riqueza al colegio digamos... (muletilla) digo la riqueza del colegio se le están dando a este estudio, pero yo creo que ahí está el tema de por qué los seleccionaron y a participar acá sabiendo que ya estaban con esto como más adelantado con otra técnica, pero finalmente más adelantados.

Participante 3: por eso, tenían que tener una comparación de cómo se trabaja en un colegio y cómo se trabaja en el otro, no sé, ese es mi punto de vista, no sé si estoy equivocado.

Participante 2: es que puede ser, puede ser que tenga relación con eso.

Participante 3: De hecho el estudio debería tener claro, en que punto de referencia podemos pararnos, de por qué esto sí y por qué esto no.

Participante 1: claro y quizás si estoy está implementado, cómo ir sabiéndolo... yo lo voy a incluir en el informe, porque igual eso es importante saberlo desde ese punto de vista, quizás ustedes necesitan esto, esta instancia de visita, también ustedes la pueden trabajar solos y están en un punto más adelantado, a un paso más. Ahora y que lo saquen del estudio...

Participante 3: porque uno no, porque uno piensa... a ver yo siempre digo la educación todos son nuestros (inaudibles)... somos todos buenos, ¿cierto?

Participante 2: sí, Yo no lo creo tanto así, soy psicóloga...

Participante 3: es que todos piensan eso, a eso voy yo, no es que seamos, sino que todos dicen yo soy extraordinario, no puedo aprender nada y hay como una suerte de... de qué me puede enseñar otro a mí, yo... yo también difiero eso, yo tengo otra captura digamos con respecto a eso, entonces no es que estemos cerrados a que sea quién quiera venir a saber cómo nosotros trabajamos, que venga, no tenemos ningún problema que nos conozcan, que vengan, pero eso de tener que estar saliendo afuera, de tener que estar sacando los de aquí de lo nuestro eso como que a mí me complica.

Participante 2: y aparte como el tiempo que se pierde en esa instancia... y el horario de la próxima reunión también... igual yo lo dije... es que yo ahí, es que es como en todo hay mucha burocracia si intermedias que uno a veces solo (inaudible) pudiera ser las distintas y no se pueden hacer porque esto ya está estipulado de tal manera que el DAEM dijo una cosa, entonces el responder... y así van haciendo...

Participante 3: pero el DAEM puedes ver cifras y resultados y siempre ellos dicen la prioridad son la protección de los alumnos, entonces se contradicen en ciertas cosas, con respecto a... no me saca un profesor porque tienen clase...

Participante 2: no y cómo lo reemplazo, pensándolo así... porque si lo reemplazo al profesor no es la misma clase de calidad.

Participante 3: no es lo mismo

Participante 2: no, totalmente

Participante 3: por ejemplo, si al profesor lo sacaron y yo voy a la sala a hacer inglés, yo no tengo idea de inglés y los cabros van a perder... pierden.

Participante 2: pierden, esta clase está perdida... y si no son autónomos totalmente y si están viendo justo un tema que inicia o mil cuestiones... o antes de una evaluación o mil cosas pueden pasar así... (muletilla) sí, yo lo entiendo, ahora el tema de esto, yo creo que tiene un crecimiento como los de ustedes van a hacer que es lo de la observación, la autoobservación de la clase, lo único que esto tiene es un foco que es como que en realidad voy a preguntar acerca de esas cosas que suceden en la clase y de qué manera se están haciendo para que vayan aprendiendo.

Participante 3: yo creo que viéndolo desde ese punto de vista, de cómo se desarrolla la clase, sí fue el inicio, en desarrollo cómo estuvo, cómo estuvo el cierre o el contenido mismo que a lo mejor uno no es especialista en los contenidos, Pero yo creo que es observar el ambiente, o sea, si el cabro se movió o no se movió, si se ríe o no se ríe, si está haciendo bolitas o está haciendo avioncitos... o sea por qué.

Participante 2: exacto porque estaba así.

Participante 3: Eso puede ser el aporte que podemos hacer.

Participante 2: es un enfoque distinto y quizás ustedes lo pueden tomar y aplicar es lo mismo que están haciendo, así como lo mismo en la observación.

Participante 3: Y lo más (inaudible) no es cómo se está desarrollando el profesor sino lo que está pasando en el aula misma con los alumnos.

Participante 2: porque ellos te hablan qué es lo que pasa, al final cómo actúan es como uno se da cuenta de qué tipo de clase es, o sea una buena clase mejora hasta la convivencia escolar... todo, pero depende de muchas cuestiones, entonces yo creo que está puesto el foco en eso, esa es la diferencia, lo que ustedes hacen claro, está más puesto el foco en el profesor y es lo que hace el profesor, de qué manera trabaja, de qué manera se desarrolla, si lo hace bien dentro de no sé, de buenas prácticas ¿no, sí? Cómo... cómo resuelve.

Participante 3: Si uno hace un análisis, en el fondo recae ahí, o sea si los chiquillos, por ejemplo, están distraídos, están con el teléfono y no están poniendo atención a la clase, ¿por qué?

Participante 2: va a recaer en el profesor por una forma distinta, algunas evaluativas y como qué hiciste vos para qué esto y otra forma... vos estás haciendo esto y pasó tal cosa y otra cosa es como qué pueda haber pasado en ese momento de la clase.

Participante 1: claro, porque, por ejemplo, 568 alumnos no están atentos a esto obviamente uno entiende qué no se tendría que ser profesor magistral, yo no lo conozco todavía que tenga al 100 por ciento de los alumnos ahí y ninguno distraído pero por ahí pueden decir 5 de esos niños son niños que en general tienen problemas de conducta y estaban tranquilos ese día y los otros 5 aprenden de esa manera no sé cómo que hay formas exacto aprenden distinto aprenden mirando a otra parte pero están escuchando y hacen igual el ejercicio entonces como que en cambio si yo lo miro afuera pienso el profesor está equivocado o el profe están los chicos distraídos y no se da cuenta y en realidad el profe si se da cuenta pero la mira de otra forma

Participante 3: en el caso de ese niño que estuviera jugando con el teléfono, por ejemplo, aprendió o no aprendió... porque claro uno puede decir no... es que aprende de otra forma, no podemos criticar el niño si tiene otro estilo de aprendizaje, no todos aprenden de la misma forma, ok, ya perfecto... pero yo creo que hay que verificar si el niño aprendió o no.

Participante 2: con el cierre o por ahí en el ejercicio mismo porque quizás te puede decir si te fijás, en cualquier cosa o en las notas que él viene trayendo son tales y tales notas, siempre se maneja de semana es como alguna forma de corroborar lo

Participante 3: es complicada la cosa.

Participante 2: sí, es complicado pero bueno a mí me encanta igual es complicado y también esto es complicado de perder este tiempo de la investigación yo lo entiendo si yo siento que tiene muchas cosas interesantes que se pueden aplicar más allá que tener todo el paquete se entiende, como esto de la observación distinta, esto de... que los mismo profes no tengan tanto miedo de que otro profe se meta a su sala o en su metro cuadrado, eso también es distinto, porque acá lo que trabaja como... es como de pares, la idea es que uno no tenga ese miedo de que el otro me va a criticar y me va a mirar

Participante 3: es que todo depende de la relación que se haga del ambiente, del clima que exista

Participante 2: pero es un clima profesional, como que a veces uno depende mucho del clima personal

Participante 3: está bien el profesional, pero por ejemplo, si yo tengo una buena relación entre los dos yo no voy a tener ningún inconveniente en que usted vaya a mi sala y este conmigo y vea ,y que me diga cosas tampoco ,pero si no tenemos una buena comunicación o una buena relación ,no se po' tenemos problemas de convivencia... entonces también clima que se da en un establecimiento... yo creo que eso sería un tema de investigación con respecto a los climas que existen, si uno se pone a observar los rendimientos o los logros de aprendizaje de los alumnos en los distintos colegios, hay muchos más factores que solamente el trabajo colaborativo, yo creo que el trabajo colaborativo es un factor mínimo que se puede dar, pero hay otros factores muchos más importantes con respecto al clima que se vive dentro, incluso institucional, incluso en las formas de dirigir

Participante 2: obvio de liderazgo, si por eso porque esto está basado en eso en que la forma de liderazgo es como, de hecho todos los estudios de Volante van en función de liderazgo instruccional distribuido, la idea es que uno no tenga la forma de liderar en Chile en el mundo en general, tiene que ver... tiene una relación directa también con los aprendizajes y con lo que termina ocurriendo en ese colegio, pero digamos... proporcionalmente las investigaciones que se han hecho no es tanto como directo es más indirecto lo que sucede pero, finalmente son todas cosas indirectas que van funcionando para que después en el niño recaiga en un buen aprendizaje porque, por ejemplo, si nosotros al final echamos profes de nuestro colegio sabemos que va a ir a otro colegio y seguimos yendo con profes que no están aprendiendo de lo que están haciendo y van de un colegio a otro, (muletilla) hay un informe, documental de Estados Unidos que se llama "Esperando a Superman" y hace referencia a El Baile de los Limones, entonces todos los profes van de un colegio a otro, y nadie lo quiere al limón ¿sí?, y al final que termina pasando... a ciertos colegios van los peores profes, con los peores alumnos y tienen nombre y apellido esos colegios, entonces eso es lo que termina sucediendo... entonces la idea de esto es como, yo puedo aprender antes de llegar a ese punto, ya un profe que no quiere aprender, hay un profe que no quiere aprender, que no quiere sumarse a este tipo de cosas es como que no va con el proyecto educativo tampoco.

Participante 3: cuando... mire cuando (inaudible) , o se siente considerado, porque a ese profe malo, quizás no lo han considerado nunca en alguna parte y a lo mejor no han buscado cuáles son las competencias o las habilidades que él tiene para poder insertarlo en ese lugar.

Participante 2: sí, sí, sí tiene que ver con muchas de esas cosas igual que los niños.

Participante 3: ahora... que hay algunos que no quieren aprender eso está claro.

Participante 1: ¿de qué? ¿de profes o de alumno , de todo?

Participante 3: .es que nosotros somos competitivos.

Participante 2: ah ¿sí?

Participante 4: sí, no nos gusta perder, nos gusta siempre estar arriba, tenemos esas altas expectativas.

Participante 2: buenísimo, si súper bueno, bueno unas de las partes de este trabajo, de esto que están haciendo tiene que ver con la autoeficacia que tiene que ver con que los profesores piensen que a veces, hay dificultades como con la idea de superar las dificultades por las cualidades que tengo y confiar en esas cualidades para superar eso que me puede pasar, que es un obstáculo y no, un desafío y no

algo que en realidad no pueda hacer entonces eso también tiene que ver con eso y son altas expectativas en sí mismo en los niños, si yo estoy trabajando de esto, y no pienso que el niño puede ser más de lo que es, para que lo estoy haciendo pero igual sucede.

Participante 4: yo creo que el otro enfoque también, a lo del acompañamiento al aula, yo voy muy poco al aula, muy poco, o sea si a mí me dicen... casi ni voy, una porque tengo confianza en mis colegas, porque los he observado hartos y he visto cómo trabajan, he visto resultados y uno anda siempre paseando dando vueltas, pero hay otras partes en que el acompañamiento, es una supervisión, entonces eso genera malestar.

Participante 2: claro, sí, sí, por eso esto mismo trata de quitar eso como decir la supervisión es lo que estamos acostumbrados, la palabra evaluación tiene que ver con otro sabe más que uno como que siempre está relacionado a eso y que va a juzgar como yo hago las cosas, con una nota y es muy distinto a lo que es la observación por aprendizaje, como lo puede hacer un par, el par también tiene sus dificultades y la idea en realidad es que el otro aprenda a pedir ayuda, es decir, sabes que en este curso algo no me está funcionando o sea llegar a eso (muletilla) podría observar una clase para ver lo que está pasando es como una mirada desprivatizada de aula y abierta.

Participante 3: ahí volvemos al clima laboral que existe, si hay buen clima laboral vamos a ser capaces de hacer eso, si no existe el buen clima laboral, no lo vamos a hacer.

Participante 2: pero, por ejemplo, si yo tengo a un amigo dentro del colegio, yo no sé si le pediría a mi amigo que me vaya a observar, lo más probable es que no le pida a él.

Participante 3: no, porque va ser un poco subjetivo.

Participante 2: Y si no es subjetivo y es muy duro también me voy a enojar porque igual hay cierto cariño o cierto aprecio.

Participante 3: es que ahí hay que hacer la diferencia entre lo personal y lo profesional.

Participante 2: pero por eso es más difícil, a veces es mejor hacerlo con una persona como más neutral, ni la que me cae mal, ni la que me cae bien, es como alguien que vos decís yo sé que esta persona es objetiva, al final los profes o alguien termina eligiendo a esa persona.

Participante 3: pero que se tenga confianza

Participante 2: sí, totalmente por eso.

Participante 3: tiene que haber confianza en el grupo, no solamente entre dos o tres personas en el grupo, cosa que cualquiera del grupo pueda ir y para eso hay que generar un ambiente propicio para poder generar esa confianza.

Participante 2: totalmente de acuerdo, sí el clima laboral.

Participante 3: yo creo que ese es un aspecto que debiera investigar la universidad, con respecto a los climas laborales, ¿cómo influye el clima laboral en los aprendizajes de los alumnos?

Participante 1: yo creo que esta estudiado no lo tengo tan claro, pero yo creo que debe estar estudiado en torno a eso

Participante 3: O sea (inaudible)

Participante 2: está estudiado, pero está estudiado en Estados Unidos, donde empezó esto en (inaudible), pero si... yo creo que esta más que estudiado respecto a los climas laborales, pero si uno lo ve en el día a día, es lo mismo que la convivencia, acá tampoco se hace tanto hincapié a la convivencia, pero en realidad hoy en día sabemos que es un tema, la convivencia entre niños digo y también entre adultos, pero tiene que empezar entre adultos primero que es lo que nadie te dice.

Participante 3: obvio que sí.

Participante 2: y después entre niños porque si hay cahuines... (inaudible)

Participante 3: los chicos perciben las situaciones de los adultos, eso está claro.

Participante 2: totalmente, y tiene que empezar por casa, porque si yo voy a criticar a la profe en mi casa y digo que no sirve para nada y no sabe nada, cuando mi hijo va a la clase dudo que aprenda algo, ese es otro tema...

Buen tema, por ejemplo, en la participación de los papás (muletilla), uno de mis compañeros está estudiando eso en un Belén educa, está estudiando si la participación de los papás como que tienen referencia o tienen, hace como algún efecto respecto a los aprendizajes compromiso de los niños y como aprenden y se está haciendo a través de las reuniones de apoderados, porque ellos tienen reuniones mensuales, talleres para padres entonces como que Belén educa son como unas máquinas ,así de (muletilla) enseñar pero con un método prearticular, una forma particular entonces dentro de las instituciones de este tipo ,tienen todo muy bien pautado pero hay cosas que no les funcionan como las reuniones de apoderados que pasa en todos lados, entonces, porque son con niños más bien vulnerables... con los índices de mayor vulnerabilidad o con algunas dificultades parentales en términos de judilización en algunos casos y todo, entonces se está trabajando sobre eso, pero es un tema también.

Participante 3: hay muchos factores que inciden en el resultado del aprendizaje del alumno.

Participante 2: sí, y las altas expectativas de los papás de pensar, ah qué este cabro que va a hacer o que no va a hacer.

Participante 3: yo, por ejemplo, yo me acuerdo cuando yo empecé a trabajar... trabajaba en la Ariel rebolledo, no sé si usted ubica esa población, o ha escuchado cerca de la orilla del sol.

Participante 2: no, ubico otras porque yo estoy en el Maule, ubico esa que está ahí cerca.

Participante 3: super vulnerable, o sea, las casas... yo he ido a las casas de los chiquillos y el piso era de tierra. Me acuerdo que... una anécdota, que un día, yo soy profesor de Educación Física, un día a las 8 de la mañana de invierno, toqué a un niño y le dije oye andas con el polerón mojado, sí me dijo, se me mojó anoche, pero cómo se te ocurre dejarlo afuera... no, me dice si el frío (inaudible) era a ese nivel, yo siempre hacía el ejercicio con mis apoderados, le preguntaba cómo ve a su hijo en 5 ,8 ,10 años más y era impresionante las pocas expectativas que tenían ellos, o sea no pucha... ojalá salga de octavo, con suerte llega a cuarto medio, yo me enojaba con ellos... -No, cómo se le ocurre, tiene que ser superior, si hay formas de pagar, ¿pero cómo?, hay créditos y hoy en día, por ejemplo, yo he visto a hartos de esos cabros que son profesionales y otros no, obvio.

Participante 2: por el porcentaje, ya es un logro, con papás no profesionales que los niños salgan profesionales es un logro de por sí.

Participante 3: es impresionante la baja expectativa que tienen muchos apoderados con respecto a sus hijos.

Participante 2: sus propios hijos, porque piensan que no van a llegar a nada porque ya lo ven como, ya tienen preasignado así, como bueno elegimos al más o menos para qué, ponerle más fichas y los otros hijos quedan ahí en el camino pero eso pasa, y nosotros después pretendemos que el profe tenga altas expectativas, si los papás no las tienen o que el niño las tenga respecto a él

Participante 3: el profe no sabe, yo siempre digo, no sabe los sectores en los que está trabajando, o sea no conoce, conoce las realidades y sabe que no sé po' 60% a lo mejor va a llegar y el 40% no y tratar de que el 100% salga adelante, entonces también independiente que el apoderado bajas expectativas, yo tengo que darle expectativas a los alumnos de mi clase.

Participante 2: claro, A veces pasa que uno no puede pretender muchas cosas sobre todo trabajando en integración escolar, cuesta mucho que este profesor tenga esa expectativa si el papá ya viene... y el mismo niño no tiene expectativas...

Participante 3: por ejemplo en el caso que yo ponía, o sea, mis cursos eran conocidos por ser cachiporros, porque yo les metía eso, yo me acuerdo que la 1ª clase les dije chiquillos ustedes son el mejor curso de la escuela y saben por qué, porque yo soy el mejor de la escuela... yo era así, o sea puede sonar... pero era para subirles el ánimo, el autoestima y los chiquillos después serán capaces de conversar con cualquier persona, se sentían capaces de hacer las cosas. Me acuerdo una vez hicieron cursos pilotos y separaron a los buenos de los malos, supuestamente, yo me encargo de los buenos... la cuestión es que en un par de meses los cabros estaban parejos en esos cursos, ¿cachai o no?... independiente de...

Participante 2: Una sabe que está subsanando cosas que... si yo dejo a sus chicos y se pueden quedar con algunos y todo, pero yo sé que muchos van a tirar para abajo porque depende de.. tiene que ser un acompañamiento, lo ideal es un acompañamiento general.

Participante 3: les ha ido bien, a lo mejor no todos son profesionales, pero yo me encuentro con algunos de ellos y les pregunto qué están haciendo y me dicen, no profe es que me está yendo bien, tengo una miniempresa...

Participante 2: han hecho cosas

Participante 3: Entonces yo siento que, si bien es cierto la familia es un factor importante, pero siento que no es excusa, es que la familia no me apoya.

Participante 2; sí, el apoyo lo de menos, porque en realidad nunca lo tuvo... pero la cuestión del... el apoyo no es tanto sino que la cuestión de pensar que acá se puede lograr algo, eso es. Obviamente, en realidad eso sí está muy estudiado, en efecto escuela, efecto cura.

Participante 3: ... yo cité a una mamá y cuando llegue a la mamá yo digo ah, por eso entiendo lo desordenado que es este chiquillo... súper desordenado... No es profesional, pero si se ha desarrollado bien en su vida vive no sé si feliz pero por lo menos vive bien, no vive mal.

Participante 2: Es suficiente y es mucho más dile que quizás se esperaba.

Participante 3: entonces eso es lo que digo...

Participante 2: Es que yo pienso lo mismo o sino no estaría trabajando en educación si pienso que no se puede cambiar nada, pero a veces uno pierde ese objetivo es lo que uno hace día a día , por lo mismo, pero igual es necesario mantenerla.

Participante 3: si usted por ejemplo va a una reunión de profesores y le pregunta cuál es el mejor (inaudible) de Talca, yo voy seguro (inaudible)

Participante 2: Si le creo

Participante 4: sino vaya a hacer la prueba

Participante 2: No. No

Participante 3: por qué no

Participante 2: no porque yo estuve en la Ministerial y De hecho yo estoy haciendo un estudio sobre PIE y yo estaba preguntando cuáles eran los mejores colegios con (inaudible) Estaba el colegio y estaba el otro, bueno en la escuela 5 y había un colegio también en Constitución y yo dije la A. no, porque yo estoy haciendo esto y si voy a bolo otro y voy a estar como confundiendo... y cuando hay muchas intervenciones como que preferimos no... separar un poco.

Participante 3: Eso nos ha jugado en contra eso sí

Participante 2: por lo mismo, ¿la sobre intervención o no?

Participante 3: no, no, no, Es que no es chiste, cuando nos llegue a todos... bueno nosotros no (inaudible) y acá tenemos que trabajar con ellos y aquí los niños no tienen mayores problemas de disciplina.

Participante 2: y ahora con el nuevo sistema de ingreso...

Participante 3: es que nosotros nunca hemos seleccionado

Participante 2: pero ¿no ha tenido como listas de espera?

Participante 3: tuvimos listas de espera

Participante 1: buenísimo, Porque ese era otro tema, algunos querían quedar acá por la cantidad de personas que se inscriben... igual ya creo que lo subvencionado eran los únicos que podían hacer que se seleccionarán sin seleccionar.

Participante 3: no po' si reciben subvención del Estado, no.

Participante 1: pero antes de esto

Participante 4: habían hasta colegios municipales que seleccionaban, aplicaban pruebas y todo.

Participante 2: bueno el LAM porque está partido 8º, o sea para 7º y 8º se podía .

Participante 3: sí, el LAM y bueno la escuela 5... yo trabaje en la escuela 5 y se hacía selección, se hacían pruebas para los niños de 1º básico.

Participante 2: claro le ponían puntaje y como que se disfrazaba un poco en la selección igual... un puntaje de logro y todo... si en los colegios así trabaje yo también... bueno y en los particulares se sigue seleccionando ahí es otra cosa.

(...)

Participante 1: fui como describiendo las actividades así muy precisas

Participante 2: sí, así no más

Participante 1: como para hacerlo más acotado, porque así no... lo otro, tengo por ejemplo, acá me aparece evaluación... ¿qué pasa si yo en mi aula en esa clase no vi ninguna evaluación con calificación?

Participante 2: es que por eso puede ser sin calificación... no, es solamente qué evalúes digamos ¿de qué manera ves cómo aprendieron o de qué manera...?

Participante 1: porque aquí yo especifiqué que no es de tipo formativa, si quiere una evaluación por ejemplo yo voy a evaluarlos a ellos a través del uso de preguntas o

por ejemplo mi actividad está en base a una... supongamos una fotografía de personas de diferentes culturas y ellos van a describir usando los adjetivos de ahí yo voy a comprobar que aprendieron lo de esta clase.

Participante 4: esa es formativa po'

Participante 2: eso es, es formativa.

Participante 1: o sea, formativa.

Participante 2: ah, por eso, sí sí, puede ser formativa.

Participante 1: Sí porque yo no voy a evaluar mi clase, yo necesito que ellos me demuestren, pero no para sacar calificación... lo otro que comentaba con Víctor es que yo estoy recién introduciendo este tema entonces no puedo ir a una pura clase y calificarlos con una nota.

Participante 3: cuando habla de evaluación es ver de qué forma yo compruebo lo que estoy enseñando, no estoy calificando, sino que estoy evaluando.

Participante 2: sí, eso es.

Participante 3: se les está acabando el tiempo ah.

Participante 1: no, yo ya terminé.

Participante 3: está mirando el reloj...

Participante 2: no, no, no, es que justo era una hora y yo no quiero sacar más tiempo, o sea Paulo lo puso para 1 hora y media pero la verdad es que ningún colegio tiene 1 hora y media.

Participante 3: nosotros tenemos once después, así que... es que nosotros tenemos once después de los consejos.

Participante 2: ah, que maravilloso.

Participante 3: entonces tenemos que ir a la once... si usted quiere ir a la once, la invitamos.

Participante 1: yo le cedo mi puesto, porque tengo que ir a trabajar.

Participante 2: no, yo también, tengo que volver al trabajo, lamentablemente hasta las 7.

Participante 3: se va a perder unas ricas sopaipillas.

Participante 2: sí, me imagino.

Participante 3: si en serio.

Participante 2: no, si me imagino que sí, debe estar bueno... ni hablar.

¿Y la preparan entre todos? O es como...

Participante 3: todos los lunes, por ejemplo, distintos departamentos tienen a cargo, después del consejo, nosotros compartimos una once, antes de irnos a la casa. Entonces por ejemplo, hoy día nos toca a nosotros, el equipo directivo digamos. Después el otro lunes le puede tocar al departamento del lenguaje, de matemática, al arte, al PIE y así... así habitualmente.

Participante 2: lo dejaron solo con las cosas, porque la UTP no está.

Participante 3: no pero está por ejemplo la inspectora, la evaluadora, está la orientadora... entonces mandamos... hay una señora que hace sopaipillas, entonces lo que vamos a hacer es comer sopaipillas con chancho en piedra... entonces tomamos café y compartimos un rato.

Participante 2: no en el colegio en el que estoy yo no se permite.

Participante 3: pero es que eso es para mejorar también la convivencia, lo que yo te planteaba delante.

Participante 2: sí, sí, si yo lo entiendo. Es complejo pero a ellos no les gusta mucho, pero en la mayoría de los colegios lo hacen como para generar un momento de distracción después del Consejo u otro momento. Aparte que no hay tantos encuentros con lo del tema del departamento entonces igual se nuclea mucho.

Participante 4: ¿a quién se la mandamos?, le puse el logo de la escuela.

Participante 2: buenísima, mándamelo por correo, no hace falta imprimirlo ¿o quieres imprimir?

Participante 4: sí pero le puse el logo y el departamento.

Participante 1: ¿Y aquí le pongo igual el departamento o pongo solo a mi nombre?

Participante 2: pone ambos porque no le hicieron todas, la hiciste sola... lo puedes imprimir, buenísimo... sí es muy difícil, por correo no más, yo lo tengo que presentar.

Participante 4: esta súper así, a grandes rasgos.

Participante 2: está perfecto, no hay problema.

(...) ¿cuántas actividades pusieron más o menos?

Participante 4: dos, tres.

Participante 1: tengo como 4 pero es que las mías son más cortas.

Participante 2: ah, ok, pero está bien 4 es como máximo.

Participante 1: sí, es que aquí sería como lo más fuerte que desarrollen una guía pero conmigo y usamos hartito la actividad oral.

Participante 2: igual se desarrolla ese aprendizaje... y el aprendizaje en matemática sería ¿el aprendizaje clave sería el de potencias?

Participante 4: sí.

Participante 2: perfecto, El mismo que había dicho yo... bueno yo voy a avisar igual que ustedes van a llegar más tarde para ver qué me dicen, del tema de observación, qué retroalimentación y observación, qué es lo que van a ver en este 2º encuentro... buenísimo, gracias, maravilloso.

(...)

¿Y quienes irían el miércoles? en caso de que fueran, ¿ustedes 3 y la encargada de PIE? la otra vez fueron ustedes y fue otro profe.

Participante 3: sí

Participante 2: ¿El encargado de PIE fue?

Participante 4: sí

Participante 2: ah, no me acordaba... no me acuerdo donde es, ¿en el mismo lugar de la otra vez?

Participante 3: sí

(...)

Participante 3: Ya le deje el objetivo de la clase y el otro el de aprendizaje lo dije a marcado... el que aparecía marcado acá, porque uno era de contenido y el otro era la expresión oral... en específico de la clase en realidad (inaudible).

Participante 2: lo importante es que no tengan usted y que vean cuándo se puede hacer la observación de clase, cuándo van a hacer ustedes esta clase.

Participante 1: (...) el miércoles tenemos...

Participante 2: ¿este miércoles?

Participante 1: tengo las 2:00 con ellos

Participante 4: hay que ver qué día se puede ver el de la Camila.

Participante 1: ah de verás, pero eso tenemos que coordinar el tema de...

Participante 2: no sé ustedes... ven el horario

Participante 1: pero ahí lo coordinamos entre nosotros, eso lo vemos nosotros.

Participante 2: obvio, véalo pero tienen que verlo.

Participante 1: ya, ¿tienes corchetera?

Participante 2: no, así no más, está bien, no lo voy a perder, no lo voy a perder... no se preocupen.

Participante 1: Ah, no dije tampoco la dirección del video que vamos a ver.

Participante 2: no importa, es solamente para ustedes, es para yo tenerlo nada más como constatado esto nada más.

8.5. Anexo nº 5

1ª VISITA ESCUELA P.

Participante 1: Jefa de UTP

Participante 2: Profesora Diferencial 1

Participante 3: Investigadora Externa

Participante 4: Profesora Diferencial 2

Participante 5: Profesor de Matemática 1

Participante 6: Profesor de Matemática 2

Participante 7: Encargado de PIE

Participante 1: Vamos a recordar una (no se entiende), propiedades de potencia, ya, pero para recordarlas, veamos este problema. Entonces van a ver un problema en el ppt, tres minutos, ya y no sé lo puedo ocupar con tiempo, no sé cómo ya, tres minutos, piensen en la respuesta de. Y pueden rebuscar en el cuaderno, buscar en el cuaderno lo que vieron todo, piensen y después se pregunta. Y después no sé, cambien y que estén ahí las propiedades.

Participante 1: Porque, por ejemplo, hoy día, por ejemplo, la clase de hoy, la propiedad que estuvimos viendo, división, entonces ellos hacían transformaciones entonces del resultado tenían que llevarlo a la división, ¿ya? Eh... y ahí aparecían varios ejercicios que ellos tenían por ejemplo que hacer restas, dividir y en la división hacían restas. Entonces...

Participante 6: Y queda la potencia elevada a cero.

Participante 5: mantenían la base y restaban los exponentes.

Participante 6: y queda las potencias elevadas a cero cuando son...

Participante 5: cuando son...

Participante 6: Iguales exponentes.

Participante 5: Iguales exponentes.

Participante 6: En la división

Participante 5: En la división, sí. Entonces independiente la base que tenga, entonces esa, esa, esa, esa propiedad le puede servir a ellos para dar explicación de por que da cero y da uno y, además lo pueden generalizar, porque no son (no se entiende) porque uno puede decir: "a ver, aah, de veras te dio con el 3, te resultó perfecto y será igual con otro número ¿si yo le cambio la base? ¿Será lo mismo? Porque a mi me están diciendo que 3 elevado a 0 es 1 y 4 elevado a 0 también es

1 y 7 elevado a 0 es 1, entonces estoy cambiando la base, pero siempre me da uno ¿por qué? ¿resultará con otros números esa misma explicación?”.

Participante 1: Pero, por ejemplo...

Participante 5: y se generaliza...

Participante 1: Eso mismo puede ser como el inicio, esas mismas preguntas. Poner como el problema y poner esas preguntas indagatorias. Pero la diferencia es que después, claro, lo van a hacer (no se entiende) las preguntas indagatorias (no se entiende) que después vienen las respuestas porque como ese curso le gusta que le den las cosas. Entonces que usted primero les plantee el desafío, pero después le da la respuesta. A o B.

Participante 7: ¿Como son para jugar ellos? ¿Para hacer juegos?

Participante 1: Bien, les gusta mucho.

Participante 7: ¿Sí? les gusta jugar, porque a mí se me ocurrió, pero lamentablemente por cosas de tiempo, encontré un juego que tiene que ver con tarjetas que ellos descubren las potencias, el funcionamiento de las potencias con tarjeta. El juego va ganando puntaje, pero de forma exponencial con dos tarjetas del mismo valor aumenta exponencialmente. Son dos, dos tarjetas de tres, ellos tienen que descubrir que se multiplican porque con dos tarjetas de tres, de valor tres, no ganan seis puntos, ganan nueve puntos.

Participante 1: Ahhh, ya.

¿Entonces, porqué ganan nueve puntos con dos tarjetas de tres? Con dos tarjetas de cuatro. Si tienen, si reúnen dos tarjetas de cuatro, no ganan 8 puntos.

Participante 1: No, ganan 16.

Participante 7: Ganan, claro, tuvieron que hacer todo el paseo de las tarjetas para poder llegar a la conclusión de que...

Participante 1: (no se entiende) A lo mejor el inicio podría ser el ppt con estas preguntas, ¿ya? Y utilizar el ppt como a ellos llamó la atención, con, con el problema y que llegaran a las potencias e ir terminando el inicio con darles las respuestas, porque, o sea, no darles las respuestas inmediatas si no que claro, ponemos el problema y las preguntas como indagadoras, se espera un rato, se intercambia y se dice: ya ¿vamos a ver si lo que ustedes están diciendo es correcto? Y darles...

Participante 5: Comprobar

Participante 1: y ahí usted podría en el ppt...

Participante 5: Ir comprobando si efectivamente lo que ellos están conjeturando... si la conjetura que ellos...

Participante 1: que están haciendo es la correcta...

Participante 5: correcto

Participante 1: A sí que esto se lo va mostrando, entonces como usted lo va a tener listo en el ppt ellos también van a decir: "Ohhh es lo mismo que tenía el profe". Porque de repente pasa igual con los chicos que cuando uno lo va a escribir en la pizarra ehh... aunque la pizarra igual ayuda mucho a que te da más rapidez y más facilidad, pero el ppt lo que te da es como “el profesor ya lo tenía listo y lo había pensado, pensamos lo mismo que él” también pueden hacer esa conjetura, “estamos en lo correcto antes”. Entonces eso podríamos dejar en el inicio, ¿no sé, que les parece para el curso? Y en el desarrollo a lo mejor, plantearles un juego.

Participante 6: un juego.

Participante 1: yo le puse aquí, después lo vamos a pulir más: ppt, empezar con un problema y ellos que reconozcan las potencias y...

Participante 5: propiedades de potencias.

Participante 1: y propiedad de potencia... Gracias profesor. Y luego verificar las respuestas.

En el desarrollo vendría la aplicación que es la que se quiere desarrollar con ellos. La aplicación de propiedades en la multiplicación.

Participante 2: de potencias.

Participante 3: ¿cómo?

Participante 1: Ay perdón. Sí, las propiedades de multi... de potencias, con exponente 0. ¿Sí?

Participante 5: perdón ¿me lo puede repetir?

Participante 2: (no se entiende) aplicar las propiedades de potencia.

Participante 3: ¿Pero después se lo pueden mandar, o no?

Participante 5: Ya

Participante 1: de potencia en la multiplicación

Participante 3: Si, si si, no escriba

Participante 1: de potencia cero. Si no sí

Participante 3: Sí, mándeselo.

Participante 1: si me tiene que ayudar a termi... pulir po (risas)

Participante 3: me lo tiene que mandar a mí.

Participante 5: Sí.

Participante 1: para que no se vaya a olvidar, si yo soy su secretaria en este momento

Participante 5: muchas gracias.

Participante 1: usted me tiene que corregir "no, yo no dije eso, cámbielo".

En el desarrollo el profesor había dicho que a lo mejor un juego.

Participante 7: el juego de las (no se entiende)

Participante 1: yo digo que para antes del juego (no se escucha)

Participante 7: lo tienen que repasar

Participante 5: habría que revisar el juego también, por que el juego lo entiendo yo que es como para que ellos, no cierto, identifiquen que tienen que multiplicar las bases, tantas veces como ellos, la cantidad de tarjetas que ellos tengan. Pero, llega hasta ahí no más parece, ¿o no?

Participante 1: pero a lo mejor...

Participante 5: ¿cuál es la, cuál es la?

Participante 6: o sea, a partir de eso, que tiene las tarjetas, podrían crear, crearse situaciones, en que, por ejemplo: Pedro tuvo 5 tarjetas de tanto y siete tarjetas de tanto. ¿Cuántos puntos obtuvo?

Participante 1: Pero a lo mejor usar el juego como estrategia, pero no el mismo juego.

Participante 6: claro

Participante 1: me refiero

Participante 5: buscar un juego

Participante 1: si, buscar un juego.

Participante 5: buscar un juego.

Participante 1: no necesariamente el mismo juego que tiene el profesor, porque el profesor, el juego que está diciendo apunta a que el niño, si es que no me equivoco, reconozca el tema de identifique la conformación de la potencia.

Participante 6: claro, las comprenda

Participante 1: Sí. Entonces eso es como un paso previo a lo que estamos viendo. Entonces, a lo que me refiero es que a lo mejor podemos utilizar el juego, como bien les gusta jugar, como en el desarrollo, pero no ese juego específicamente po'. Porque como el tema...

Participante 5: Es que el tema. Disculpe que la interrumpa, pero yo creo que esta propiedad, en realidad no, no da pa' mucho tampoco.

Participante 1: Claro pero si...

Participante 5: Es como muy acotada.

Participante 2: pero si podemos tomar propiedades como

Participante 5: entonces...

Participante 2: multiplicación, división y tomar, englobar todo, o no?

Participante 6: a parte

Participante 5: se pueden hacer juegos con, que involucre otras propiedades.

Participante 2: eso

Participante 1: a lo mejor eso po' entonces...

Participante 6: claro

Participante 1: en el desarrollo ver un poco lo de la...

Participante 5: por ejemplo, poner una división en una tarjeta y resultado en otra tarjeta y que ellos hagan pares. No sé, que hagan parejas. (no se entiende)

Participante 2: ahh disculpa.

Participante 1: si quiere se puede quedar

Participante 2: yo pensé que (no se entiende)

Participante 1: Sí, sí, a las cinco (no se entiende) cinco diez.

Participante 2: El año pasado con el profe Jaime trabajamos el juego de la oca en multiplicaciones, multiplicaciones cierto. Entonces podríamos a lo mejor, adaptar ese juego, con las propiedades de la multiplicación y les encantó, les gustaba muchísimo. Entonces trabajar de a dos o de a tres.

Participante 1: Pero aquí acaban de decir un tema super eeh, bueno, si nos damos cuenta ustedes dijeron que el juego de la oca les había gustado mucho y que se puede adaptar, nos podemos dar cuenta que, a lo mejor, este recurso material puede trabajarse en la aplicación de diferentes propiedades matemáticas, sea de potencias, de lo que sea. Y como ya cuando estamos en la aplicación, trabajar el juego y después, después se puede tomar como una práctica. Cada vez que después yo pase tal y tal cosa al momento de aplicación de reunir más propiedades, trabajo el juego. Y puede ser el mismo, pero se va a trabajar cambiando la situación.

Participante 2: Es lo ideal, pero no tenemos el tiempo. ¿En qué momento, en que tiempo lo hacemos? O sea, el material que nosotros confeccionamos lo tenemos que hacer en la casa. Entonces se nos complica bastante

Participante 1: pero es el juego de la oca.

Participante 2: nosotros tenemos treinta minutos para coordinar con el profesor.

Participante 5: y quieren más cosas

Participante 2: si

Participante 5: y hay otros cursos más que atender.

Participante 2: pero mi pregunta, ¿el juego de la oca, quedó el material hecho?

Participante 1: sí, está listo.

Participante 3: entonces, a lo mejor, eso es a lo que me refiero, que, por ejemplo, no sé, dejar como un...

Participante 5: eso se puede diseñar.

Participante 2: si, si, esa era la idea, poder...

Participante 5: si por eso, se puede diseñar el contenido del juego.

Participante 2: a través de las propiedades

Participante 5: pero es que, pero es que

Participante 2: transformarlo, digamos

Participante 5: una cosa va a ser transformarlo y después viene que hay que recortarlo, que hay que plastificarlo y eso requiere tiempo, ¿me entiende? ocupa tiempo

Participante 1: pero la transformación es más profunda que el juego, o sea como, a lo mejor no lo conozco, porque a lo que me refería es que a lo mejor el...

Participante 3: un juego base y solamente cambie lo, cambie las instrucciones.

Participante 5: las instrucciones, sí.

Participante 2: las instrucciones son las mismas, pero (no se entiende)

Participante 1: como dejar el juego base y solo cambiar las tarjetitas después, porque ahí nos rendiría un poco más de tiempo.

Participante 3: igual en esta clase ¿quieren hacer, usar el libro?

Participante 2: todas las clases utilizamos libro, si

Participante 5: a mí, por ejemplo, me interesa la ejercitación para una forma en que ellos tengan que practicar su razonamiento porque, si ellos no lo practican y no, puede quedar ahí y después no lo repiten más, entonces eso...

Participante 1: (no se entiende) se me ocurre que otra cosa un poco más fácil con menos de tiempo, porque lo que podríamos hacer, como dice ejercitación el libro, si, y para que estuvieran todos pendientes que, ya, cada niño ustedes le dice: ya todos vamos a hacer como por ejemplo ya, el ejercicio 1, un ejemplo del libro, ya y lo tienen que copiar y lo que podemos hacer solamente tarjetas en blanco, entonces el niño tiene que escribir el ejercicio y desarrollarlo en la tarjeta, pero al reverso de la tarjeta, elijan, escriban el ejercicio dos y pasenselo al compañero de al lado, y se lo van pasando al compañero de al lado, o mejor no el dos, escriban y ustedes elijan entre el dos, el tres y el cuatro, elijan un ejercicio para escribir en la tarjeta la verso, pero no lo desarrollen y se lo pasan al compañero de al lado.

Participante 5: y el compañero lo resuelve.

Participante 1: lo resuelve, pero con tiempo, si no alcanzó a resolverlo, sigue pasando la tarjeta para el lado y el que va recibiendo tiene que ver si está correcto o si no está correcto, corregirlo más abajito. Si se acabó el tiempo lo siguen pasando hasta que vayan quedando correctos, si cuando me llega a mí el ejercicio ya está correcto y me doy cuenta de que está correcto tengo que escribir un ejercicio nuevo y empezarlo a desarrollar.

Participante 5: y el que está correcto lo sigue pasando no más.

Participante 1: Si pue, y cuando suene el timbre, lo pasa al lado, cuando suena el timbre lo va pasando al lado. No sé. se me ocurre eso que es menos tiempo por que serían solamente una tarjeta en blanco, como no tan chica, como de este porte o puede ser cuadriculada inclusive para que sea más fácil entonces ya, todo, todos

vamos a desarrollar el 1 como ejemplo, todos, hacemos el 1 y listo y damos un tiempo, ya, 3 minutos, sonó, escriban un ejercicio del 2 al 4, elijan un ejercicio y lo escriben en la tarjeta. Lo escriben, pásenlo al lado, ya, entonces ya, usted me pasa el mío y yo lo empiezo a desarrollar y usted está desarrollando el de él. Sonó el, como se llama, el timbre, yo no lo alcancé a terminar, pero él si lo alcanzó a terminar. Lo pasamos al lado nuevamente. El de él lo alcanzó a terminar, yo veo si está correcto, si no está correcto, lo corrijo, pero si está correcto, escribo un nuevo ejercicio.

Participante 5: está interesante...

Participante 1: y es menos material y todos van a tener que ir haciéndolo, porque...

Participante 5: ¿qué opinas de ese curso?

Participante 6: ¿se podrá hacer eso?

Participante 5: ¿se podrá hacer eso? porque requiere de mucha voluntad y de mucha disposición para ir haciéndolo

Participante 1: pero puede ser una idea como para otro curso y no (no se entiende)

Participante 5: no si, no, si está perfecto.

Participante 2: yo creo, disculpe profe, yo creo que el juego estaría ideal para ellos.

Participante 1: entonces, dejemoslo para que probemos pa' este desarrollo en ese juego y después buscamos dejar juegos base, porque eso igual sería bueno...

Participante 2: sí.

Participante 1: que, como PIE hace tanto material, que cuando haga el material que como lo deje como base como, como que podamos después ir cambiando solo las tarjetas.

Participante 5: como un banco.

Participante 4: (no se entiende) a veces hemos podido intercambiar material por lo octavos en historia.

Participante 5: no si igual intercambian, porque por ejemplo recién le pedí, a ti, que le pasara material a la profesora Lila para el sexto año B, que es más o menos la misma materia así que...

Participante 1: en el desarrollo dejemos un juego base ¿ya?, por el tema del tiempo.

Participante 6: si, es que estoy pensando en el juego: Hay varias situaciones o varios ejercicios en los que da en la potencia elevada a cero, ¿cierto?

Participante 5: sí.

Participante 6: una de ellas es cuando se divide dos potencias de igual exponente, ¿cierto?

Participante 5: sí, ya.

Participante 6: porque al dividir se restan dos potencias de igual base e igual exponente, ese es una situación, una, una, posibilidad, pero no es la única, habría que ver cuáles son todas las posibilidades para poder plantear.

Participante 5: si encuentran otras.

Participante 4: pero ahí se están yendo más a otro ti, o sea, a otras propiedades también, yo, no sé, siento que en la primera clase de potencias lo importante es que ellos entiendan que multiplicar 2 por 2 y por 2 no es lo mismo que sumarlo o que multiplicar por 3.

Participante 5: o algunos que multiplican la base por el exponente.

Participante 2: ya lo hicimos, ya hemos avanzado en las propiedades.

Participante 3: no es que acá lo que estamos haciendo, efectivamente, lo que estamos haciendo, profesor, una cosa, lo que estamos haciendo es que en realidad ellos están terminando el tema, lo que pasa es que hay que darle una vuelta "x", o sea, una vuelta extra a este tema, pero yo creo que quizás este tema tiene que servir, por lo que están diciendo, a trabajar de vuelta las propiedades con 0, es darle esa vuelta.

(hablan a la misma vez, no se entiende)

Participante 6: además que lo rico de las matemáticas, siempre se puede volver a ella.

Participante 1: en el cierre, como con ese curso, ¿qué es lo que más les ha servido en el cierre?, ¿qué es lo que más han visto que hacen?

Participante 2: bueno, en lo que intentamos trabajar, la escalera de la metacognición, pero siempre quedamos, ponte tú, en la primera o segunda pregunta ¿qué aprendieron hoy?, si... ¿cómo lo hicieron? la estrategia que utilizaron...

(murmullos)

Participante 3: la respuesta, claro. Con las respuestas de los chicos, ¿o no?

Participante 2: mira, por diferentes motivos, porque interrumpen tanto en la clase, que al final no alcanzamos a terminar el desarrollo, ehh, y... eso.

Participante 1: si a lo mejor en el cierre nos planteamos solo una pregunta?

Participante 2: eh... no, las vamos haciendo de a una, por eso te digo.

Participante 1: no, pero a lo que me refiero...

Participante 2: llegamos

(se interrumpen)

Participante 5: a veces los que...

Participante 2: ahh, ya, ahí le entendí, una, ya, por ejemplo, la número uno, porque son cuatro. La uno el día "x", después continuamos con la dos, tres cuatro.

Participante 1: sí, sí. Trabajarlas no todas... no en un solo cierre, trabajar solamente una en el cierre de esta clase, de las cuatro preguntas. A lo mejor pudiesen seleccionar la que ustedes creen que sería como, más reflexiva en torno al juego, porque el juego les va a hacer desarrollar cierto, otras habilidades también, que tienen que ver con el tema del respeto, turnos...

Participante 5: tenemos, por ejemplo, una vez que ellos, no sé, estoy pensando juego. Por ejemplo que de repente se formen dos grupos y como ellos saben, a lo mejor, que haciendo una división de igual base con distinto exponente, eh... les va a dar cero ¿cierto? y eso, (no se entiende) ese exponente se va a transformar en uno, entonces a lo mejor que ellos compitan en ir a dar un ejemplo, va, va un integrante de cada grupo, por ejemplo seis y seis por decirlo, y cada uno va a hacer un ejemplo al pizarrón, con el plumón. Se divide el pizarrón para allá y para acá, equipo A, equipo B y, una vez que terminen aparecen, entrega el plumón, va el otro, hace otro ejemplo, va al otro ejemplo y va el otro niño a hacer otro ejemplo.

Participante 6: (no se entiende) gana una medalla.

Participante 5: y eso refuerza, además refuerza también que hay más de una posibilidad. Si ellos tienen otras posibilidades refuerza lo que es la división, porque también, también hay digamos (no se entiende).

Participante 6: porque además a algunos les van a dar resultados con exponentes negativos y tienen que echar mano a que los exponentes negativos...

Participante 5: son fracciones.

Participante 6: son eh... claro son inversos...

Participante 5: son inversos.

Participante 1: ahí van a tener que estar trabajando más propiedades, y en el cierre, ¿les parece lo que habíamos dicho de dejar solo una pregunta? que ustedes seleccionen las cuatro preguntas, eh... ¿cuál es la que siempre alcanzan a hacer?

Participante 2: ¿qué aprendieron hoy?

Participante 1: ¿esa es la que siempre alcanzan a hacer? hasta ahí llegan...

Participante 2: sí, sí...

Participante 1: yo, desde mi punto de vista, sugeriría una que no trabajo normalmente, una diferente, cómo la última a lo mejor...

Participante 3: yo no quiero retrasarlos, un minuto, no quiero retrasarlos porque están esperando, pero estoy pensando, esto lo pueden ir terminando porque ustedes mañana tienen trabajo también, a veces se toman los miércoles, ¿no? (una mujer asiente) la idea es que lo terminen, yo no tengo problema, me lo pueden enviar, como lo van a hacer con el inglés, pero también lo importante es que dejen una fecha de cuando van a ir a observar esta clase...

Participante 1: si, si nosotros....

Participante 3: la observación de esta clase, si puede ser una o dos personas, pueden ser pares o pueden ser jefaturas, pero siempre puesto en esta posición de una evaluación ¿sí? (una mujer asiente), porque esto es un equipo eli que es un equipo de liderazgo instruccional, por lo cual acá no hay como la jefatura, si no que en realidad somos un equipo de pares que estamos trabajando entre nosotros, y la idea es que pongan una fecha de observación y que anoten todo lo posible de manera objetiva, los mismo que hacías, quizás por ahí, trabajarlo un poco con ellos para saber como lo tienen que hacer, si alguno le tocó observar, quizás lo pueden hacer de dos personas y también otras cosas que pueden hacer es como grabarlo y después observarlo nosotros y trabajarlo en la siguiente sesión, sería una buena idea también, ¿sí? ustedes lo (no se entiende)

Participante 1: yo quiero, para la observación del profesor, habíamos hablado poder o liberar a un profesor de matemática o liberar al profesor Carlos. Yo en este momen... a uno de ellos tengo que liberar, o a la profesora Andrea, depende de, del día que coordinemos que ella, que el profesor va a ejecutar la clase, que creo que lo habíamos dejado para el otro lunes...

Participante 5: el lunes próximo.

Participante 1: para el lunes próximo, lo más probable... por qué no quiero ir yo, no es que no quiera ir, (no se entiende) que vaya Genaro, bajo ni un punto de vista porque entendemos que como un equipo ahora...

Participante 3: exacto.

Participante 1: y estamos todos trabajando bajo lo mismo, pero igual considero que es como para la primera... tema de observación

Participante 3: algo distinto...

Participante 1: considero que sí, algo diferente porque ya estamos haciendo algo diferente que vaya Genaro y yo igual es algo como... como seguir un poco en lo mismo.

Participante 3: igual, lo importante acá es que ustedes también, los que son pares, no se sientan, así como que en realidad tengo que ser benevolente y buena...

porque no se trata de ser buena onda o mala onda, como que no... hay que sacarse ese foco, ¿sí?

Participante 1: la idea es ser lo más objetivo posible.

Participante 3: exacto, y después vemos cómo vamos a hacer la retro, después vamos a ver.

(conversan, no se entiende)

Participante 3: (no se entiende)

(conversan, no se distingue)

Participante 1: si va el profesor de inglés a observar la clase una clase de historia, o el profesor de matemática a observar una de inglés, no se preocupen de "no, yo no voy a poder mirar tanto el tema porque no sé especialista en el tema", no, volvemos a lo mismo, lo que nosotros vamos a ir a observar es... tampoco: "ay, profesor, dijo la palabra, o sea, la pregunta clave de activación de conocimientos previos, no la dijo" no, es por ejemplo ahí ya... pongamos, usted ya, yo estoy hablando (no se entiende) conversación y ustedes me van a estar observando: saluda, da la palabra a tres personas, cuando la interrumpen da la pala... lo que veo visual, por ejemplo si yo tuviera que registrar visualmente: profesor con chaleco gris, lápiz en la mano. Profesora con delantal azul, nombre, su nombre adelante, lápiz azul en la mano. Profesor con chaqueta negra... así de objetivo, lo que estamos observando.

Participante 3: igual hay cosas que pueden llamarles la atención, como por ejemplo que vos decís: bueno, ve a preparar porque igual voy a hacer una retro de esto, una retroalimentación, puede ser...

Participante 1: pueden tener preguntas... como se llama esto...

Participante 3: sinceras, honestas...

Participante 1: sí, preguntas honestas

Participante 3: es que, por ejemplo...

Participante 1: preguntas como: ¿qué pasó ahí? o sea, es como...

Participante 3: pero realmente quiero saber, por eso después en la retro se ve mucho eso. Pero quizás es importante para ustedes que, bueno, le da la palabra a tal persona, pero llega un momento que yo digo que son siempre las mismas, entonces yo digo: y noto los nombres de los niños, ¿se entiende? porque después en la retro me puede llegar a servir esto porque esos niños (murmulla) como que...

Participante 6: pero yo pienso que igual, lo que dice Giovanna (?) (interrumpe la profesora para aclarar su nombre, menciona que es italiano) es que uno distrae la atención cuando empieza a observar mucho y lo que a nosotros nos interesa es ver lo medular, o sea, el desarrollo de la clase...

Participante 3: no, todo nos interesa.

Participante 1: no, nosotros queremos ver todo

Participante 6: nos interesa todo, pero si yo estoy muy (no se entiende) zapatos o no, si anda...

Participante 3: si pero por ejemplo si yo, si él está explicando algo y yo en un momento me pongo a ver esto, si está despegado o no, o sea, igual llama la atención de porqué ese alumno se paró y nadie le dijo nada. Entonces, hay cosas que son llamativas, pero no todas. Por ejemplo, este borrador está acá arriba, me da un poco lo mismo, pero si veo un alumno que, por ejemplo, en el día que nosotros hicimos la planificación, en un momento hay un alumno que se para a cerrar la cortina y el

profesor, sin hablar ni nada prende automáticamente la luz, a mí me da la sensación de que ya hay algo, como una cosa ya adquirida dentro del grupo de pares, que ya saben, como algo... incluso, una costumbre como bien casera, así como que cierran la ventana porque saben que no se ve, el profesor inmediatamente prende la luz porque sabe que es... pero no lo sé.

Participante 1: es por ejemplo... no sé....

Participante 3: ese alumno que se paró en ese momento se paró un momento y cerró la cortina, ¿sabes por qué lo hizo?

Participante 1: esa es como una pregunta honesta.

Participante 3: exacto.

Participante 1: es como (no se entiende), por ejemplo, no sé, yo estuve observando hartos videos de clases para poder hacer un plan de desarrollo profesional docente.

Participante 3: exacto.

Participante 1: y observé un vídeo, que está en línea, ustedes lo pueden ver, que yo, en pregunta honesta puse, una pregunta honesta para esta observación de vídeo que, después se los voy a mostrar a ustedes para, por eso también hice mi tarea, sería, porque habían dos adultos, pero en ningún momento decía que era la asistente de aula o era el educador diferencial el que estaba ahí apoyando, pero constantemente paraba la clase e intervenía, pero era un... no, no sé, no se notaba una, intercambio como ver una reacción, como por ejemplo en un vídeo y entonces... no se sabía si era el educador diferencial o era el, era asistente de aula. Entonces la pregunta honesta era, por ejemplo, la pregunta que puse: ¿y, ¿quién era el otro adulto en la sala?... esa fue como mi duda

Participante 3: son preguntas que... (no se entiende) inclusive, por ejemplo...

Participante 1: o por ejemplo había un niño todo el rato con la mano parada...

Participante 3: o veo materiales en las paredes también...

Participante 1: nunca le dieron la palabra, entonces, en la pregunta honesta, no es por, el profesor, o sea, la pregunta, uno generalmente, cuando evalúa diría, el profesor no le presta atención a los estudiantes. (murmullan) pero no, la pregunta honesta es ¿por qué el niño levantaba siempre la mano? esa es la pregunta honesta, por qué, y entonces cuando uno lleva la reflexión, el profesor puede decir: "no, lo que pasa es que ese niño eh... monopoliza la clase y es el único que participa, entonces no se le da tanto la palabra para que todos participen", entonces ahí es donde se da el diálogo de retroalimentación...

Participante 3: porque el profe sabe porqué hace las cosas y uno tiene que confiar en eso, entonces uno confía...

(murmullos) Participante 2: sí, sale super claro...

Participante 3: exacto, yo se los mandé a ustedes, así que para rebotarlo a los que faltan.

Participante 1: si, yo los voy a reenviar, todo eso.

Participante 3: y yo la información que vaya teniendo se las voy reenviando y no hay ningún problema... una pregunta, (murmullos y conversación) ¿ustedes firmaron el consentimiento a la investigación, todo? y después respecto al cuestionario TEPEC (?) ¿lo hicieron todos?

Participante 1: si, también, fue los papeles que hicimos. Lo hicimos online y lo hicimos en papel. No, lo que pasa es que, profesora, disculpe, no es que no nos queramos incorporar, pero por un tema de los horarios y los que son las reuniones...

Participante 3: lo que pasa es que yo se los puedo pasar para que después lo hagan ustedes online, porque igual está bueno para tener más material nosotros, se los voy a mandar a ustedes, les mando el link y ustedes lo rebotan a los profes que van a estar involucrados. A todos pasa lo mismo...
(conversación, no se distingue)

8.6. Anexo nº6

1ª VISITA ESCUELA C. L.

Participante 1: Florencia Casado

Participante 2: UTP

Participante 3: Profesora de Inglés

Participante 4: Coordinadora PIE

Participante 5: Profesor de Matemática

Participante 1: igual es solo sonido porque no, cámara no hace falta.

Participante 2: no hay ningún problema.

Participante 1: perfecto. Ahora, estoy pensado, ustedes cuando piensan... nosotros hacemos comunidades de aprendizaje, ¿cómo las piensan?, ¿con diferentes asignaturas por asignatura?, ¿cómo lo piensan?

Participante 2: bueno, las comunidades, en primer lugar, lo que hemos trabajado en los talleres de reflexión y en las comunidades es que la comunidad tiende a la necesidad del momento que tiene la escuela, en primer lugar. Por lo tanto en este, por ejemplo, en este mes de marzo - abril, estuvimos trabajando con los profesores, por asignaturas y por niveles

Participante 1: sí, sí.

Participante 2: porque construimos evaluaciones, nosotros en la escuela tenemos una evaluación que se llama evaluación progresiva que se trabaja en las cuatro asignaturas principales, que la construyen en este el caso el departamento, el profesor especialista e conjunto con (no se entiende) evaluadores, entonces hay un trabajo mancomunado en todo. Ahora, por ejemplo, la escuela instauró que va a trabajar todo este mes el himno nacional en las diferentes asignaturas, por ejemplo... la parte artística, ya sea, por ejemplo, a las profesoras de inglés que tenemos a la profesora Carolin (?), que es la profesora del segundo ciclo y también la profesora de primer ciclo, trabajar, por ejemplo, el himno en inglés, por ejemplo. Los chicos de historia van a ver el tema de los emblemas, van a ver geografía que aparece en el himno...

Participante 1: no, sí, yo me lo imagino como un todo.

Participante 2: entonces, eso. Entonces, así trabajamos nosotros.

Participante 1: pero usted lo ha trabajado, claro, son como aprendizajes, como transversales a, claro, a todas las planificaciones. Pero, yo pienso en las comunidades, ¿qué hacen en estas comunidades?

Participante 2: ¿en qué se trabaja específicamente?

Participante 1: claro...

Participante 2: ¿trabajo diario?, construcción de pruebas, por ejemplo, tenemos talleres de reflexión que se hacen también, de manera semanal y eso con las diferentes áreas.

Participante 1: claro, y las comunidades las componen, por ejemplo, ¿uno de cada departamento?, ¿o todos los departamentos?, ¿cómo es?

Participante 3: por ejemplo, yo, la comunidad que hacemos es la profesora de pre-básica de inglés de kinder a cuarto y yo de quinto a octavo.

Participante 1: claro.

Participante 3: y qué hacemos en ese momento, por ejemplo, hoy día estábamos trabajando una rúbrica de *oral presentation*, entonces, traigo una rúbrica o un instrumento que he preparado yo y la comento con mi... ¿qué le cambiaría?, ¿qué le aportaría?, ¿cómo la podemos mejorar?

Participante 1: claro.

Participante 3: eso, por ejemplo, hicimos hoy día recién.

Participante 1: una articulación.

Participante 3: claro.

Participante 1: como una cosa así.

Participante 3: o, por ejemplo, si estamos trabajando un trabajo escrito o preparando una *oral presentation*, hay una parte que es la parte escrita, trabajamos los *draft*, *first draft*, *second draft* y el *final draft*, porque los niños quieren hacer todo al tiro en la cartulina, y te muestran un (palabra extraña) que queda horrible, entonces no tienen los *steps*, primero paso y corrijo, reescritura, y después vamos, si lo hace bien, nos vamos a la parte final, entonces ha ido ordenando un poco eso, porque no tiene, o sea, su escritura es bastante deficiente. Cuando llegan a quinto básico aún.

Participante 1: claro.

Participante 3: entonces no estamos poniendo de acuerdo en eso, eso, en la forma de trabajo.

Participante 1: claro, que es como... y las dos son de inglés, igual...

Participante 3: claro.

Participante 1: acá claro, lo que se apunta es que como que todos pa... formen a ser iguales, que quizás es un poco el cambio, digo. Estoy pensando en como lo ven ustedes y de qué manera lo está viendo el proyecto. El proyecto lo ve como que ustedes se vean todos como pares en esta instancia, donde los directivos no forman parte de ser los directivos, sino que se trata de que todos vayan aprendiendo de todos y de las experiencias de cada uno y de los aportes de cada área, por que tiene una... por ejemplo, UTP tiene una, tiene una mirada mucho más amplia, desde la parte educación diferencial tiene una mirada distinta, entonces como ir pensando entre todos a lo mismo que vamos a ir haciendo. Las planificaciones dependen del colegio, algunos la hacen más solos, otros las hacen más acompañados, a mi esto me parece que esto es un paso más allá, eso es nada más. Y, lo que tenemos que tratar de ver, si ustedes hicieron esto, de que manera se puede hacer... ¿ustedes ya hicieron la clase?

Participante 2 y 3: no, todavía no.

Participante 1: Ah... entonces verlas... ver por ejemplo, si ya tenemos hecho esto, tendríamos que ver la siguiente etapa, que es ver le fecha. (no se entiende) observación. Acá, este es el cambio, por eso dije lo anterior, porque acá viene el cambio, que ustedes, quien vaya a observar la clase, no tiene que ser

necesariamente un directivo o un par, puede ser cualquiera de ustedes. Y, la idea es que cuando se vaya a observar, sean lo más objetivos posible. ¿se acuerdan del ejercicio?, ¿estaban todos?

Participantes (asienten)

Participante 1: el ejercicio de ese día...

(murmullos)

Participante 3: no centrada en el profesor, sino en los alumnos.

Participante 1: bueno, obviamente yo, la técnica la técnica la tengo aprendida, pero, em... a mí me gusta mucho, porque yo estoy siendo psicóloga, yo soy psicóloga de base, entonces, siendo psicóloga es como muy parecido a lo que uno intenta hacer. Si yo al otro le digo: el cierre estuvo mal, es que, ¿de qué cierre estamos hablando?, ¿cuándo empezó?, ¿en qué parte?, ¿cuándo empezó el cierre para vos?, ¿cuándo empezó para mí? cuando... eh, no. Entonces, en psicología se ocupa mucho el decir las cosas tal cual son, porque el otro me va a dar la respuesta, es como que, yo estoy conflictuada con el tema, o algo, no sé, algo me hizo ruido en la clase, pero yo no me quedo con la pelota tratando de buscar y hacer jueguito y ver que pasa y como resulta la jugada, no, la paso al otro a ver qué hace, y, ahí el otro me va a doler algo. Perdón, hago analogías con fútbol porque me gusta mucho, pero... digamos, es darle un poco, darle un poco de protagonismo de nuevo al profe para ver que quizás hacer con eso y de qué manera lo pensó, porque a veces hay lógicas dentro del curso que uno no las piensa, o sea, en el trabajo de PIE pasa mucho, que uno dice ¿pero cómo pensabas trabajar con él?, ¿cómo lo hicieron?, ¿cómo lo pensaste?, porque veo que no reaccionó muy bien... "ah no, no, no lo pensé" te pueden decir o te pueden decir "sí, no, lo pensé porque la otra vez me funcionó con tal tema", entonces ahí es darle como el protagonismo al profe de vuelta, y la idea es que no se sienta evaluado en ningún momento. Entonces esa es como la finalidad última, o solo entiendo de esa manera y quizás les sirva de como observar todo, que a veces es super agotador, por eso Magdalena decía una cosa así como "bueno, por lo menos los... lo más importante, lo que más les llama la atención, las cosas que más..." pero lo ideal, ideal, ideal es que fuese uno, hasta lo que sucede en las paredes, ¿sí?, porque muchas veces hay material concreto que puede ser de ayuda y ¿por qué están puestos los verbos ahí? o, ¿de qué manera, la forma de ser... cómo, de qué manera se pensó una lámina? o, ¿este es un trabajo que hicieron los niños?, se pueden preguntar muchas cosas en función de eso para después hacer la devolución, ¿sí? y la devolución es, la retroalimentación, como llaman ellos, es distinta, es una retroalimentación donde uno va preguntando a través de ejes. Acá la idea es que, todavía acá no... acá la idea es que lleguen a la parte esta de observación, que sea lo máximo posible. Pero la idea de la retroalimentación es que después lo vayan viendo y la retroalimentación si tiene que ver como con una devolución más con preguntas que con respuestas. Es como, ¿de qué manera pensaste?, ¿de qué forma pudiste ver esto?, ¿qué crees que sucedía tal cosa con los niños cuando están?, este grupo estaba jugando con una pelota, ni siquiera estaba distraído, estaba jugando con una... con el celular, ¿qué pensabas que estaba sucediendo?, ¿por qué piensas que sucedió eso? Porque es una forma de preguntarle al otro, porque no necesariamente yo tengo que, que, tengo, en realidad es un prejuicio cuando uno asume algo... entonces de esa manera se piensa, y ahí uno le quita esta cosa del directivo, porque si no, cuando uno va a

observar, se va a sentir observado así como, ¿qué hago?, o sea, a mí me pasa siendo psicóloga, simplemente ir a observar como psicóloga y ya están pensando en que uno los va a criticar en algo, hasta que la comunidad se va acostumbrando a esto, el trabajo en equipo, del PIE que está constantemente dentro de la sala... o sea, cuando se van acostumbrando a estas lógicas, es como que bajan las defensas, y esa es la idea de este programa, parece muy simple, pero son como cambios de percepción, son cambios culturales, son cambios de...

Participante 2: si, pero yo creo que vas a tener un buen resultado, yo creo que va a ser beneficioso.

Participante 1: si, yo creo que para ustedes si, porque total, están muy abiertos. Es el tercer colegio que yo llevo y no es como la misma perspectiva, ustedes están mucho más preparados.

Participante 2: sí, lo que pasa es que, por ejemplo, el mismo acompañamiento al aula, igual acá en la escuela es como una postura frente a eso, porque, porque se... a ver, antiguamente se hacía entre pares, yo también estuve en el aula, no hace muchos años y compartíamos por ejemplo, yo visitaba a mi colega de matemática, o visitaba a un colega en la tarde del primer ciclo, y ese colega del primer ciclo me iba a ver en la mañana, o sea, lo hemos hecho, entonces por eso estas cosas a veces uno las ve en algunas partes super lejanas pero, en esta escuela pequeñita, al lado periférico de la parte oriente de Talca, se hacen mucha cosas.

Participante 1: sí, exacto.

Participante 2: se hacen muchas cosas, entonces, a veces, estas oportunidades a nosotros nos permiten mostrarnos como profesores hacia afuera y ver que aquí se hacen trabajos, y, tomando en consideración que trabajamos en una escuela que tiene un alto, alto, altísimo índice de vulnerabilidad... o sea, tenemos niños con muchas, muchas carencias...

Participante 3: 98% de vulnerabilidad.

Participante 1: sí, totalmente. Bueno, yo creo que por eso, si pensáramos porque el DAEM los eligió, ustedes piensan que es por eso, entonces yo creo que sí.

Participante 2: yo creo, porque somos una escuela que a pesar de todas las dificultades, tenemos resultados. A lo mejor, no son los esperados por nosotros, pero nosotros nos exigimos un resultado, digamos, a la media nacional hacia arriba, pero dentro de nuestro contexto nos han hecho ver que sí...

Participante 3: claro, ustedes trabajan este contexto con este tipo de estudiantes, por lo tanto, nosotros si conseguimos cosas...

Participante 1: claro...

Participante 2: y creo que sí, porque es una escuela que no da mayor problema y siempre está abierta a todo. Estamos en este momento intervenida por 20... 23 programas...

Participante 1: si, ese es otro tema, que a veces también tratamos... las profes también pensaban en eso y decían, pucha, que no estén tan intervenidos, pero claro, 23 programas igual...

Participante 2: 23 programas... (no se entiende)

Participante 3: estamos requetecontra intervenidos...

Participante 1: y los programas, ¿de qué son?

Participante 2: bueno, estamos en el plan de evaluación comunal, se están construyendo evaluaciones que... que también el profesor Carlos está ahí en eso, en ese programa también. Eh.. SENDA...

Participante 1: ahh, ese es más usual.

Participante 2: si... habilidades para la vida, (no se entiende)

Participante 3: alimentación saludable...

Participante 2: haciendo escuelas falabella, olimpiadas del saber, financy (?) , son muchos, son 23. Y todos apuntas hacia diferentes cosas y demandan tiempo.

Participante 1: totalmente...

Participante 2: entonces, sinceramente, nosotros cuando recién partió esto, a la primera sesión ampliada que fuimos, primero yo acompañé a la directora y fuimos con la coordinadora PIE, fuimos las tres, a la primera que se hizo, y después con los colegas y la verdad es que al principio teníamos la sensación de como que no sabíamos mucho para unir a esto, sabíamos de que manera podríamos beneficiarnos como profesores...

Participante 1: claro, sí, totalmente...

Participante 2: la escuela, de qué manera, y la verdad es que cuando empezamos a buscarle una respuesta y nos creamos esta historia, ahí le encontramos sentido, entonces cuando el otro día fuimos a la segunda sesión ampliada nos quedamos mirando y dijimos: o sea no, nosotros entendimos mal. Porque, claro, entonces le, y ahí por eso fue el comentario que hicimos con Carolin (?) de preguntarle al profesor Paulo, y entonces el nos dijo: bueno, háganlo... este no era el objetivo del programa, pero...

Participante 1: pero yo se los explico, esa es la idea, que yo se los explicara como para que ustedes supieran que los cambios son pequeños, pero ustedes ya los estaban haciendo, ustedes ya estaban en este proceso, ya estaban con las comunidades de aprendizaje, quizás lo que uno puede ir mejorando, puede ir camb... no mejorando, sino cambiando o innovando más, es como que los grupos de, que las comunidades sean de otros tipos de profesores...

Participante 2: claro, que no solamente sean...

(todas hablan, no se entiende)

Participante 1: no solo de asignatura, no pensar en el contenido, pensar inclusive, hay gente que puede ser de afuera, de otras áreas que nada que ver, pero que nos puede ayudar un montón...

Participante 2: por eso nuestra idea, que era llamativo, era unir inglés con matemática que es poco usual (murmullan). Entonces, ¿cómo lo logramos?, entonces Carolin dice: pero mira, yo estoy viendo esta unidad que habla del futuro, de las predicciones; y Carlos me dice: pero si la unidad de matemática, ser profesora de matemática también (murmullan)

entonces y me dice: las probabilidades...ahí con las probabilidades y vamos uniendo. Entonces nos empezamos a armar esta historia, con Claudia, que Claudia está en las clases de matemática y ya habíamos dicho que Claudia iba a ir a ver la clase de inglés esta tarde. Entonces, estábamos como involucrados, el equipo y todo y, bueno, en la escuela, la directora, la jefa técnico están al tanto de todo. Nosotros le informamos cuando, después de que vamos a la sesión ampliada yo le informo todo lo que se habló... están al tanto.

Participante 1: claro... la idea de las sesiones es que uno se vaya como empapando y vaya viendo para donde va esto un poco. A mí me pasó eso, que en la primer sesión, cuando iba a los colegios, me daba la idea que no había quedado tan claro a donde íbamos. Pero la idea del estudio este es ver los resultados que tienen este tipo de comunidades y ¿cómo funcionan?, ¿de qué manera?, ¿cómo se va impregnando el colegio?, ¿qué resultados tiene el poder implementar un TPEG (?) en diferentes lugares de Chile?, esa es la idea, el TPEG (?) es esto, de pensar en la planificación conjunta, la observación, retroalimentación, refinamiento y así como que vuelvo, y vuelvo y todo el tiempo estoy en esta vuelta, ¿sí? igual si ustedes se fijan, esto va bien lento, tampoco es que uno le va pidiendo una planificación por semana o no sé, una (no se entiende) por semana, la idea es que ya después salga de una manera que es constante, ya después ya no es tema. Claro, ya no es tema, y tampoco es una cosa de observar todas semanas un mismo... a todas las clases, sino que ir observando una o dos veces por semestre, nada más a ese profesor, pero es porque va mejorando sus prácticas, no porque está siendo evaluado...

Participante 3: exacto...

Participante 1: hacer esa distinción, claro, y ahí uno mejora en eso, en decir, si pucha, con este grupo quizás yo trato de... porque a veces uno viene con la clase armada en la cabeza y como voy a hacer esto, como voy a hacer esto y esto...

Participante 3: pero en la práctica no, a veces resulta totalmente diferente a como lo tienes planificado, por el grupo de alumnos que tienes... por la situación...

Participante 4: que haya en el contexto.

Participante 1: vienen de un recreo peleados y ya la clase es totalmente distinta... o sea, uno durmió mal y sabemos que igual tiene dificultades, impulsividad, lo que sea, y ya la clase es otra, entonces como que todas las cosas van cambiando en función de eso... es como, y los chicos también son mucho más variables entonces también tiene diferentes circunstancias y todo, en el hogar, en la casa, como vienen, la disposición que tienen para venir a clases, las expectativas de cada uno... no sé, son demasiadas las variables, entonces, en ese sentido es que esto va a ir mejorando y pensando de qué manera, pero mejorando en función de uno mismo, insisto en eso, no de evaluación, no de lo que un directivo puede esperar de mi clase, sino de lo que yo creo para mí mismo que es lo mejor. Y, saben... yo lo pienso y digo, pucha, a mí me interesa este tema porque lo veo como algo, esta cuestión de que si no los profesores se van echando las diferentes instituciones y no van cumpliendo con las expectativas de otra institución y van pasando a otra institución, digo: y ¿cuándo les enseñamos a cambiar, a mejorar, a ser mejores profes? porque si no, van variando siempre, y ¿dónde terminan?, porque así termina siendo la educación en Chile generalmente... en Argentina es más difícil que un profe se vaya, pero no lo pueden echar de los colegios, se van moviendo solos. Pero, por ejemplo, en Chile lo que si termina pasando es que el peor profe va el peor colegio y al peor colegio va el peor niño. Y acá tienen nombre y apellido esos colegios, ¿sí? que los van poniendo, los van poniendo y los van poniendo y los van poniendo... (no entiende lo que dice una mujer - risas) No... todo lo contrario, pero estoy diciendo con eso...

Participante 3: lo que pasa es que el sistema está muy cerrado en eso, por lo tanto, no permite, aquí lo único que se hace como un mal profesor, y se le remueve y se le cambia...

Participante 1: exactamente, porque no nos queda otra opción, pero digo, si uno piensa aprender de sus propias prácticas y quizás hay cosas que se cambian y hay otras que no... está claro seguramente bien eso, pero, digo hay cosas que se pueden cambiar y pueden ir mejorando y quizás a veces los profes (no se entiende) los nuevos, los que están recién saliendo, no tienen como, nadie te enseña a dominar un grupo, como que te enseñan mucho el contenido pero a veces a dominar un grupo o a hacer muchas cosas...

Participante 3: lo que muestran en una escuela ideal, que en la realidad (no se entiende) mucho de lo que dé, o que te enseñaron en la universidad. Hoy en día educar no es lo mismo que hace 10 años atrás o 20 años atrás, hay un cambio generacional que es muy rápido y es muy variado...

Participante 1: y son distintos, no quieren decir que son mejores ni peores, pero son distintas las generaciones. Entonces digo, ir como modificando, quizás en ese mismo, porque a uno le encantaría como saber, a veces, que cosas está haciendo mal. A veces se entera cuando le echan, como que no te enteraste en el proceso, como que cuando estás en proceso de "me hubiesen avisado antes y lo cambiaba o trataba de hacer algo, me hubiesen dicho como quizás era mejor", entonces creo que esto ayudaría mucho a eso, creo que ahí tiene que estar el click nuestro, decir "mmh... quizás podríamos ir mejorando algunas cuestiones, ir haciendo ciertas cosas", yo siempre lo pienso con los profes, porque a veces digo "bueno, los chicos PIE, los chicos en nuestro programa no saben cómo manejarlo o esto lo manejan mal", pero uno tiene que ir a hacer la retroalimentación porque tiene que ir a decirle "¿sabes qué? no está tan bueno eso, quizás porque..." a veces no tienen idea, en serio, a veces el desconocimiento y es como, no tenía idea que le podía... y a veces, bueno, voluntad, muchas veces también se puede jugar con eso, pero yo pienso que en eso les puede aportar harto, y si ustedes ya están abriéndose a comunidades esto es como un patine...

Participante 2: claro, es como un apoyo, es como concretar en el fondo lo que, lo que uno espera...

Participante 1: y quizás como, fortalecer el programa de ustedes, nada más, es como ponerle otras herramientas.

Participante 2: si, es mostrar que... bueno, mi idea era esa, o sea, mostrar que, si se puede trabajar con asignatura totalmente diferentes que en un contexto real no se articularían, pero...

Participante 4: que se articulan también, también se pueden articular.

Participante 2: entonces mostrarle eso al resto de los colegios, esa es la idea.

Participante 1: perfecto, lo entiendo. yo creo que igual es válido y creo que igual es más trabajo, insisto, pero, es súper válido, es súper válido porque ojalá fuesen todos así, insisto con eso, ojalá fuese, uno en todas las asignaturas va pensando la música con la matemática, la matemática con lenguaje, lenguaje con... ¿no?

Participante 2: si po', sería lo ideal en la aplicación.

Participante 1: exacto...

Participante 2: articularlo todo...

Participante 1: exactamente.

Participante 2: es que, yo creo que lo que estamos tratando de ver es que la comunidad no es un trabajo extra, es...

Participante 1: es claro, es parte de la cultura.

Participante 2: es parte de acostumbrarse que esto nos beneficie en vez de que sea visto como un trabajo extra, por ejemplo, las comunidades... eso fue lo primero que buscamos, que los colegas entendieran que no es que se estuviera (no se entiende) otro trabajo más, sino que de alguna manera nos tenemos que beneficiar con esto de tener la instancia de reunirte con tu par, conversar con tus colegas, eso no...

Participante 1: no ocurre... si, no...

Participante 2: no hay tiempo a veces.

Participante 1: exacto, si no está la instancia...

Participante 2: si no está normado por horario, no se da...

Participante 1: exacto, si no hay intencionalidad, no está la instancia, claro obviamente.

Participante 2: nosotros, está dentro de nuestro PME las comunidades de aprendizaje para que realmente los profesores constaran con un horario para trabajar en ese proceso, porque si fuese "ya juntémonos" "no, porque los horarios contigo no me coinciden" etc.

Participante 3: no coinciden.

Participante 1: no si, es totalmente. Y ustedes, ¿cómo descubrieron las comunidades de aprendizaje?, ¿cuándo empezó a surgir esta duda o esta inquietud?

Participante 2: es que nosotros tenemos una profesora que está en ISEC, que es de indagación en ciencias de la educación...

Participante 3: en la universidad de Talca.

Participante 2: de la universidad de Talca, entonces de ahí surge, porque ella nos invita desde el año pasado al jefe de UTP, a mí, a participar de estas actividades que ella sigue. Ellos parten con el tema de las ciencias, pero quieren hacerlo transversal al resto de las asignaturas, el trabajo en equipo. Entonces, ella lo, lo, lo presentó, y con la dirección provincial que se acercó a la dirección empezamos todo un trabajo... "bueno y ya, tratémoslo, hagámoslo" y de ahí parte esta idea de las comunidades. Y también porque vimos que hay una necesidad de empezar a trabajar con equipos y que esto, insisto, que se vea como un beneficio, no como un trabajo extra, porque hoy en día lo que más tienen es trabajo los profesores. Al interior y afuera del aula.

Participante 1: y poco tiempo...

Participante 2: y poco tiempo, entonces, que fuera un beneficio. Por ejemplo, hace pocos días tuvimos la visita, específicamente, de un doctor, también de la universidad de Talca que está encargado de ISEC y nos vino a hacer trabajar un rato en equipo y resultó bastante bien, entonces, esa es la idea, entonces la escuela como, como te reitero, está en eso.

Participante 1: sí, totalmente, totalmente.

Participante 2: estamos como bien activos y con muchas cosas, bien recargados, como decir lo contrario.

Participante 1: no, totalmente, y con poco tiempo, como todos, total. Ahora, una pregunta, ¿cómo hicieron la planificación? ¿cuál era la idea de la...?

Participante 2: bueno, la idea es, porque acá nosotros lo único que alcanzamos a ver a tomar, porque esto lo llevamos el día que tuvimos la sesión ampliada...

Participante 4: la que inventamos que se tenía que llevar todo para allá (risas)

Participante 2: el objetivo, por ejemplo, de inglés, que ahí dice: "identificar y usar estrategias para apoyar la comprensión de los textos escuchados, hacer predicciones, escuchar con propósito, utilizar conocimientos previos, focalizar la atención en palabras y expresiones claves" el indicador sería: "hacen predicciones a cerca de la información que escucharán de acuerdo a imágenes o preguntas", eso es en inglés. En matemática: "explicar el principio combinatorio multiplicativo a partir de situaciones concretas, representándolo con tablas, (no se entiende) regulares, utilizando la probabilidad de un evento compuesto" y el indicador es: "simulan experimento que involucran elecciones de azar equiprobables y reiteradas", entonces, cual era nuestra idea, que a través de, a lo mejor de las tablas, de un gráfico en la clase de matemática, el profesor tomara algunos conceptos claves de predicciones y los utilizara en inglés a modo de recuerdo, poner algún cartel, porque el colega no es docente de inglés... entonces pone un cartel, etc. Y que Carolin, en su clase utilizará conceptualizaciones matemáticas, como la palabra porcentaje, cálculo, etc. Entonces, que se involucraran de cierta manera un objetivo, que no es el mismo, porque obviamente... es, es cercano (no se entiende)

Participante 1: va a ser más que nada con el vocabulario que con... (no se entiende)

Participante 2: pero que lo involucraran de cierto modo y obviamente ellos van a hacer su clase, la idea que tienen más o menos y, ellos mismo (no se entiende) solicitaran, que ellos mismos vieran sus clases, que Carolin viera a Carlos, y va a estar la participación de Claudia como profesora del equipo PIE

Participante 3: ella va a ir a apoyarnos.

Participante 2: va a ir a apoyar la clase, ir a hacer co-docencia en el fondo.

Participante 1: ah, perfecto, sí, sí, la co-docencia.

Participante 2: ya, a hacer co-docencia y que rotáramos el tema de visitar la clase, si no es tan diferente a lo que ustedes proponen, el punto es que nosotros queríamos buscar algún punto en común...

Participante 1: sí, un paso extra, si lo entiendo... y después, por ejemplo, cuando pensaron en la, en lo que tenía que ver con el cierre y la evaluación, ¿cómo lo pensaron?

Participante 2: no, es que la clase en sí, por ejemplo, como va a ser el cierre, como....

Participante 3: todavía no hemos ido tan allá.

Participante 2: no hemos ido tan allá.

Participante 1: ahh, eso es lo que tenemos que hacer ahora.

Participante 2: ya, perfecto.

Participante 1: eso es, pensé que ya tenían listo.

Participante 3: no.

Participante 1: no, ok, ok. La idea es que hoy lo que podamos hacer es que tenga que ver exactamente con eso, quiero ver si tengo alguna planificación... acá la tengo. Este es el modelo, por eso había sacado el computador, este era material aparte. Es tener un tema, el objetivo de aprendizaje, las actividades que se van a realizar puntualmente para más o menos hacerlo de un bloque, de dos horas pedagógicas y la evaluación. La evaluación no necesariamente tiene que ser una evaluación con calificación, ni tampoco una evaluación de contenido, así como, de todo el contenido de toda la unidad, porque en realidad a veces puede ser que recién

estamos iniciando el contenido o en realidad estamos terminando, ahí depende de ustedes. Entonces, que ustedes lo puedan ver.

Lo que sí, tiene que ser algo que iban a ver próximamente, por eso se ponía algo como de mayo y la mayoría habían puesto lo de potencias, porque era lo que estaban viendo todos en mayo más o menos, claro... exacto. Y desde ese lugar se había pensado, ¿sí? entonces en eso fuese potencias y en, creo que en inglés son los que tenía ella, déjenme ver... que es lo que tenía, bueno, hay una chica que está viendo en realidad, en su clase como, culturas, países y costumbres y tenía que ver en realidad con temas de textos orales y de qué manera la parte expositiva, de vocabulario, experiencias personales... como que lo iba a ver desde ese lugar. Pero nada que ver uno con otro...

Participante 3: yo cambié mi unidad. Siempre comenzaba con esa, ¿por qué?, porque fijé mis dos primeras evaluaciones escritas, después tenemos una *oral presentation* y un *practical work*, y la unidad 1 me calza muy bien para hacer la *oral presentation* de un folleto de viajes y un trabajo práctico, ya, donde ellos presentan un país, no sé, en power point...

Participante 1: eso mismo iban a hacer ellos, sí, sí.

Participante 3: y exponen, que ya lo hemos hecho otro año, entonces yo me cambié. Eso lo dejé para más allá, porque las primeras pruebas son escritas, entonces, les va siempre mal, y después ya están más flojos, entonces prefiero la *oral presentation* que les va mejor y el trabajo práctico que les va a ayudar a subir las dos pruebas escritas

Participante 1: (no se entiende) el aprendizaje, el objetivo de aprendizaje depende de ustedes, los aprendizajes clave dependen de ustedes, es lo que ustedes quieran hacer, la planificación es más... ese no es el punto, el punto es ¿cómo lo van a hacer?

Participante 3: el cómo...

Participante 1: ahí ustedes pueden decidir cuál es y lo importante es como tenerlo.

Participante 3: el cómo y la evaluación, cómo vamos a evaluar.

Participante 1: claro, efectivamente, muchos hablaban de la metacognición al final de la clase, otros hablaban de evaluación, así como evaluación, otros hablan de lo que se trabajaba iba a ser como una evaluación algo que trabajara con una guía. Como que cada uno iba viendo cómo evalúa, de qué manera...

Participante 3: puede ser una pauta, simplemente

Participante 4: una pauta, una rúbrica...

Participante 1: o corroborar solamente que aprendieron, porque a veces, cuando estás iniciando un tema, es como bien difícil al tiro llegarlo a mirar, así como, porque ya no están dando algo

Participante 2: claro

Participante 1: es simplemente eso, eso es lo que me tengo que llevar hoy.

Participante 2: ya.

Participante 1: pero yo creo que se pueden basar en eso que ya iniciaron.

Participante 2: sí, aquí, bueno, aquí están los objetivos y tenemos los indicadores, sería como armar un poco, igual, a grandes rasgos algo teníamos en mente, lo que pasa es que no lo habíamos planteado ya, así, como la clase, digamos...

Participante 1: claro, sí, sí, sí. Perfecto.

Participante 2: necesita... aquí tienes una hoja donde nosotros podemos...

Participante 1: no, tengo la hoja, por eso les mandaba la modelo.

Participante 2: (no se entiende)

(conversación, no se distingue)

Participante 3: mi memoria no me falla.

Participante 1: sí, es que la entregaron también, por eso.

Participante 2: aquí la tengo.

Participante 1: ¿le quieres sacar una copia para que tengan uno cada uno?

Participante 2: sí, le vamos a sacar copias.

(conversación fuera de tema)

Participante 3: ¿y qué piensas tú, Carlos?, lo hacemos por separado o unimos, porque, igual es más simple si sigues con tu... y no tienes que variar nada tu clase.

Participante 5: yo la verdad siento que, siento que usted quiere que lo hagamos como estamos trabajando.

Participante 1: es como quieran, lo pueden hacer como quieran. Lo que yo dije es como, esta es la idea del proyecto, si ustedes quieren hacer eso es un poco más de trabajo, pero lo pueden hacer. Pero la idea, claro, es que ustedes lo vayan haciendo, si ustedes ya lo tenían planificado, así como con esto... lo pueden hacer así.

Participante 5: ahora sí, como dices tú, el objetivo, entro comillas, da lo mismo.

Participante 3: es el que hacer pedagógico.

Participante 5: por eso te digo, si el objetivo da lo mismo... se puede hacer un paréntesis en esa clase y trabajar (no se escucha) en este caso (no se escucha).

Participante 1: es que depende de usted, porque a usted le ha resultado más interesante esto. Ahora, el proyecto era posible (risas)... era el único tema, porque como les digo, lo de las innovaciones más pequeñas, pero ahora, para que generen menos resquemor, porque si ustedes, esto lo están haciendo porque es algo especial, estamos trabajando en una investigación, pero si ustedes dicen que (no se entiende) toda la semana normal.

Participante 2: claro, la idea es que, ver, bueno, primero que nos resulta, como resulta y sería una buena herramienta si resulta.

Participante 1: exacto.

(no se escucha)

Participante 3: no perdemos nada con intentarlo.

Participante 4: y lo otro es que sería innovación decantando todo lo que se ha producido con las comunidades de aprendizaje, y sería un pre ensayo de acuerdo a lo que se puede seguir haciendo con las comunidades, pero también tiene que ver...

Participante 2: el tiempo... el factor tiempo.

Participante 3: los tiempos, claro, porque nosotros tenemos como cero tiempos que nos coincide.

Participante 2: sí.

Participante 3: porque ahora, claro, tenemos luego otra reunión.

Participante 2: porque también, sí, si si o vemos desde el punto de vista que hicieran la clase.

Participante 5: ¿cuándo hay que tener la clase?

Participante 4: ahora.

Participante 5: ¿cuán hay que observarse?

Participante 1: ah... observarse, cuando ustedes quieran.

Participante 2: pero, por ejemplo, un tiempo, me refiero... ¿hasta cuándo?

Participante 1: por ejemplo, por ahí, podría llegar a ser en unas dos semanas, una o dos semanas. La próxima semana, la siguiente, la próxima es medio complicado porque es la... es feriado y ustedes tienen, me imagino, largo, ¿o no?

Participante 3: la última semana de mayo tendría que ser, ¿sí?

Participante 1: tendría que fijar las fechas... más o menos... claro, podría ser la última, la última...

Participante 3: la del 29.

Participante 1: claro.

Participante 5: disculpa, ¿ahí viene ustedes también a observar? ¿O son entre pares?

Participante 1: no, ustedes.

Participante 2: y la retroalimentación y los ajustes los hacemos nosotros...

Participante 1: los van haciendo también, pero eso lo hacen posteriormente, cuando vayan con las sesiones, ir viendo como se hace la retro y todo, porque no les quiero anticipar mucho de la retro, pero, se acuerdan de que vienen a parte?... donde se me metió la hoja que estaba recién... a ver...

Participante 5: yo creo que, como decía recién, si entre comillas el objetivo da lo mismo, usemos los mismos objetivos que ya nos teníamos planteados.

Participante 2: dejemos los mismos objetivos que estaban.

Participante 5: sí, para hacer una clase. Podemos hacer un paréntesis y hacer la clase.

Participante 2: ahora, cómo, hay que tener una idea más menos...

Participante 3: de 90 minutos.

Participante 2: de cómo se podría idear tu clase y la de la Carolin también, porque es eso lo que Florencia necesita llevarse, ¿cierto?, es como las actividades que se van a hacer...

Participante 1: sí, y ni siquiera el original, me pueden dar una copia, me da lo mismo, pero la idea es que ustedes ya tengan el material para trabajar.

Participante 5: tema igual, objetivos de aprendizaje también los tenemos, faltarían las actividades y la evaluación.

Participante 2: para que puedan copiar el objetivo y, aquí hay uno para la (no se entiende)

Participante 1: ah bueno, esto es directamente la siguiente etapa, que es como ¿de qué manera esto va a servir para mejorar la clase? que tiene que ver con el plan mejorado de clase, planificación de clase y...

Participante 5: Carla, ¿imprimiste dos para entregar?, porque ella se lleva la clase de inglés y la de matemática.

Participante 2: si, tengo dos, tengo dos hojas más.

Participante 1: no, pero igual pueden sacar copia de lo que ustedes hagan (no se entiende)

Participante 3: no tengo lápiz de mina.

Participante 1: yo sí.

Participante 2: le sacamos copia al que ustedes escriben.

Participante 1: esta parte, es la que vieron, la que se vio, esto es la planificación de clase, el proceso de plan, tiene que ver más que nada con que revisen los objetivos,

discutan aspectos claves de la clase, actualice, revise según rúbrica y haga su clase, es como la planificación con TEPEC (?) y después la siguiente... esta siguiente tiene que ver con el plan mejorado, de que manera los recursos... se puede desglosar más, pero la retro todavía no se vio, la retro igual después es como más... se ve como, más que nada, fortalezas, debilidades, que cosas... preguntas sinceras, que es como cosas que realmente uno no haya entendido.

Participante 2: ya.

Participante 1: como que se pregunta mucho... pregunta sincera... tal cosa, uno se acostumbra a ese lenguaje por que en serio no entiendo, tal cosa, porque realmente uno no tiene que saberlo todo.

Participante 4: es como un foro en realidad, pero más sincero.

Participante 1: es que en realidad es como preguntarse... a ver, la clase, ustedes se acuerdan la observación más o menos.

Participante 2: de la clase de matemática, de potencias.

Participante 1: entonces, uno ve como... yo hice la observación de, en ese momento... yo la tengo por acá... acá está.

Participante 5: ya, pero en la actividad necesito saber que palabras ocupas tú, para ver en que partes las voy a ocupar.

Participante 3: "will be"

Participante 5: ¿qué significa?

Participante 3: "will be" (será), will won't (no será).

Participante 5: será o no será.

Participante 3: sí.

Participante 5: ya, ¿esas son las únicas que ocupas? ¿las únicas dos?

Participante 3: y el "going to" también.

Participante 5: ¿qué es?

Participante 3: que también es futuro, es como más informal que el "will".

Participante 5: ya, será, no será, y ¿la última que me dijiste?, ¿qué significa?

Participante 3: que también es "pasará lo siguiente".

Participante 5: será o no será.

Participante 1: o voy a ser.

Participante 3: o voy a ser.

Participante 1: claro, como "going to".

Participante 3: "haré lo siguiente".

Participante 2: yo creo que no más que eso.

Participante 5: no, tendría que ser con esas dos, será o no será.

Participante 2: sí, con dos no más. Dicotómico.

Participante 3: sí, no te metas más allá, sí.

Participante 5: no, es que, netamente para llevarlo a...

Participante 2: no te metas más allá o si no se reirán de ti (risas).

Participante 5: "will be" ¿es un suceso seguro?

Participante 3: sí.

Participante 5: lo ocupamos como será, como un suceso seguro y un suceso imposible, que no será.

Participante 2: ya, y eso lo vamos a ver a través de... acuérdate que lo otro que habíamos propuesto en esto era que el tema fuera en común, o sea, el tema de estudio en este caso de las predicciones, que también fuera lo mismo, me refiero,

por ejemplo, no sé, si vamos a hablar del clima, que en ambos se hable del clima, como es un tema de predicciones y de datos azarosos, digamos así, no, no, no se podría tomar un tema contextualizado en común. No sé si podría ser interesante.

Participante 5: por lo menos para el inicio, porque no lo podemos tomar para todos.

Participante 3: sí.

Participante 4: no, pero para el inicio yo creo que sería bastante bueno hacer como algunos...

Participante 2: porque, por ejemplo, tu empieza a hacer predicciones del así será, será o no será, ¿de qué tema, por ejemplo? ahí uno puede poner temas contextuales.

Participante 5: del clima podríamos ver.

Participante 2: del clima, por ejemplo.

Participante 5: solo para el inicio.

Participante 3: de los elementos tecnológicos.

Participante 4: del fútbol.

Participante 3: fútbol.

Participante 2: claro, temas que sean como, obviamente interesantes contextualizados a la realidad de ellos, pero compartidos también po'. Por lo demás, acuérdense que ustedes lo van a hacer primero con octavos diferentes.

Participante 5: de los aparatos tecnológicos, ¿qué podría ser?

Participante 3: o de los tipos de energía que van, que van a ir cambiando en el futuro, como va a cambiar. Por ejemplo, el internet será cada vez más rápido. La tecnología está cada vez más avanzada, ya no... los aparatos tecnológicos serán más pequeños.

Participante 4: o el profe, a lo mejor lo está viendo en la probabilidad del hecho, de un hecho fortuito, por ejemplo, ya, los dados de cuanta es la probabilidad que caiga tres o caiga dos... algo así.

Participante 5: no, pero si, no, por eso le decía que solamente el inicio tendría que ser un tema en común.

Participante 2: sí.

Participante 3: sí.

Participante 4: que ahí se podrían hacer preguntas...

Participante 5: el mismo tipo de preguntas.

Participante 4: y se van, que los niños vayan respondiendo...

Participante 2: entonces podría ser como la primera actividad...

Participante 3: será o no será.

Participante 2: la primera actividad sería preguntas...

Participante 4: sí.

Participante 2: preguntas contextualizadas.

Participante 4: preguntas contextualizadas, y ahí...

Participante 2: eso podría ser la primera actividad.

Participante 4: y ahí cómo lo podríamos hacer, unas tarjetitas, yo voy pasando por los estos y que me lean la pregunta will be o will won't.

Participante 2: con el cartelito.

Participante 3: o quizás, o quizás.

Participante 2: pero si eso lo habíamos visto.

Participante 3: lo mismo que está planteando él en una guía y que ellos vayan respondiendo will o won't.

Participante 5: ¿hay que describir desde el inicio o nombramos actividades solamente?

Participante 1: lo pueden hacer como a ustedes les parezca mejor, la idea acá es como resuelven ejercicios rutinarios, (no se entiende) potencias, depende de cada uno lo hace distinto.

Participante 2: claro, porque si lo hacemos como correlativo sería, primero que todo nosotros siempre planteamos el objetivo y hacemos la activación de conocimientos previos, eso hay que hacerlo si o sí en cualquiera sea la clase.

Participante 1: yo acá tengo otra que es como más que, directamente la actividad: "escribir multiplicaciones con una potencia y viceversa" por ejemplo, o...

Participante 5: en general no detallan tanto.

Participante 3: es como muy general.

Participante 2: hay que poner: preguntas contextualizadas en...

Participante 4: articuladas...

Participante 2: articuladas con ambas asignaturas. Eso, eso lo tendrían que escribir antes, lo mismo. Preguntas articuladas.

Participante 1: y en la parte de retroalimentación hacen como más preguntas, o en la parte de conocimientos previos también como poner algunos tipos de preguntas que podrían llegar a hacer, para activar conocimientos previos. Eso sería. Y el will not ¿no lo pueden ocupar?

Participante 3: won't.

Participante 1: pero no will not?

Participante 3: también.

Participante 1: porque también pienso para que el profe se acuerde.

Participante 4: will, wil not.

Participante 3: está la forma corta y real.

Participante 1: para que se acuerde porque el won't es medio (no se entiende, risas) es como la abreviación.

Participante 4: will, will not.

Participante 3: sí.

Participante 4: agregar al not, para los chiquillos.

Participante 1: es como más fácil, para que le agreguen el not.

Participante 3: cuando le tienen que responder le ponen "not".

Participante 4: y la connotación.

Participante 1: not.

Participante 4: not.

Participante 1: not a todo.

Participante 5: ya, empezamos con preguntas y ahí después cada uno tiene que ver su, su asignatura. aquí no han llegado lo (no se entiende) para trabajar.

Participante 2: ¿no? Pero a lo mejor se podría, podríamos pedirle ayuda ahí a los pequeñito, ellos tienen ese tipo de materiales.

Participante 1: es verdad.

Participante 2: si po', los dados, esas cosas, los chicos ocupan esas cosas. Tú lo piensas hacer, ¿así como una tabla?, ¿en tu clase?, ¿o cómo un estudio?, como

que presentar, porque finalmente cuando uno hace esta unidad presenta como estudios y le dice a los niños las probabilidades de... o experimentos, no sé.

Participante 5: la idea es, como es será y no será.

Participante 2: sí.

Participante 5: comenzar con preguntas, ver un power viendo que es lo que un experimento aleatorio, luego trabajar con experimento aleatorio, que ya sepan lo es eso y representar este experimento en tabla.

Participante 2: ya.

Participante 5: hacer en grupo, (no se entiende) los resultados de la tabla, los resultados de ese experimento lo representen en la tabla.

Participante 4: ahí se podría trabajar por estaciones.

Participante 2: si po', por eso dice el Carlos en grupo.

Participante 5: si, unos grupos pequeños...

Participante 2: bueno, esas cosas yo creo que hay que anotarlas, que el trabajo va a ser, por ejemplo, como tú dices, en grupo, que van a trabajar el tema del dado. Ahí serían dos actividades, ahí más o menos se especifica de que se trata.

(no se entiende)

Participante 4: por ejemplo, con la Paola Valdés nosotras trabajamos siempre tres estaciones y se van haciendo cambios.

Participante 2: si, los pequeños de párvulo también trabajan así.

Participante 4: trabajamos...

Participante 2: es beneficioso eso, el trabajo en estaciones es muy bueno.

Participante 4: en matemática trabajamos, por ejemplo, con el profe Cristián también tratamos de replicar lo mismo, era composición, descomposición, suma y con la Pao ya vamos más allá.

Participante 5: ¿hay dados entonces?

Participante 2: yo sé que en la sala de la Elisa hay.

Participante 5: no, pero me las voy a ingeniar si no hay, trabajamos con otra cosa.

Participante 4: entonces se confecciona... (no se entiende) y, en el, en el como se llama, la Pao Valdés era suma, resta y problemas. Y así hemos trabajado en equipo y cada cierto tiempo ellos tienen que anotar en una hojita, nosotros le damos un block con los ejercicios, pero ellos anotas 6 y después se van cambiando de estación y después ya terminan la evaluación, es como, a veces la Pao lo toma como evaluación o si no como pauta de observación da acuerdo a lo que han hecho los niños de acuerdo a las estaciones.

Participante 1: es como más dinámico.

Participantes: sí.

Participante 2: y los más chicos, que tienen su capacidad de concentración bajita, es beneficioso para... bueno, ellos con el juego y los trabajos prácticos funcionan mucho mejor.

Participante 1: sí, la parte neurológica está menos desarrollada, entonces ahí es cuando hay más déficit atencional...

Participante 2: si, se entiende claramente que es un tema de la naturaleza, ellos no logran estar más rato y es lógico. Bueno, hasta los chicos grandes...

Participante 5: ya, eso vamos a hacer ese día: preguntas contextualizadas y articuladas con la asignatura de inglés, ¿ya?, es decir, van a contestar con lo

concepto de será o no será. presentación de contenido en power point, es decir, vamos a presentar que el un experimento aleatorio.

Participante 3: la parte expositiva de la clase.

Participante 5: sí, solamente lo que es experimento aleatorio, que sepan algunos ejemplos de estos experimentos. Trabajo en grupo, ya que no sabemos si hay dados, para la construcción de dados, ocupamos la red de construcción de cuerpos geométricos, la red del cubo y la idea es que después no los vayan a desarmar, lo pueden lanzar, entonces ahí tenemos trabajo en grupo para construir los dados y después el trabajo en grupo para ordenar datos y experimentos aleatorios con el dado. Hasta ahí estamos. La evaluación me falta.

Participante 4: una rúbrica podría ser.

Participante 2: al equipo, porque lleva ese orden. Porque tú describiste dos actividades que son como bien específicas en grupo, que son la construcción de dados y después completar tablas con los resultados que arrojen los dados, yo creo que ahí se puede construir una rúbrica de no más de seis indicadores, cinco o seis indicadores y se evalúa por grupo, yo creo que eso podría ser, una rúbrica.

Participante 5: sí, porque cuando ya construyan y comiencen a ordenar la tabla ya vas a evaluar varios puntos de la rúbrica.

Participantes: exacto.

Participante 5: entonces después te va a quedar ordenar el trabajo, revisar que esté bien ordenado los datos que hicieron o que estén bien representados y terminas con la (no se entiende).

Participante 2: me parece eso que hablabas tu Claudita de las tarjetitas, de hacer unas tarjetitas con unas preguntas y (no se entiende) en inglés.

Participante 4: sí, eso lo hago yo.

Participante 5: sí.

Participante 3: yo tengo lo siguiente, por ejemplo, mi tema es (no se entiende), el objetivo: hacer predicciones y planes futuros. Actividades: presentar imágenes relacionadas con la unidad que estamos trabajando, que es el futuro, y ahí trabajamos las "key words", las palabras claves, por ejemplo: "technology", "internet", "device", "information", (palabra en inglés), "online", "multitasking", que esas también nos van a servir después para hacer las predicciones, después, construcción de oraciones en inglés usando will y won't y aquí en esta parte puedo recordar nuevamente como armamos la oración, quizás ahí es un breve minuto, explicar que va la persona, el will y el verbo, ¿ya?, quizás un poco de "gramma", no estoy segura porque ya yo creo que pueden crearlo solito.

Participante 1: y ya vieron futuro.

Participante 3: sí, ya hemos visto. Y después establecemos sucesos donde ellos, luego, en base a ese suceso realizan predicciones, lo ejercitamos y, por ultimo, desarrollan guía donde escriben predicciones usando will y won't, que eso también me puede servir de evaluación.

Participante 1: okey.

Participante 2: tu podrías ahí, Carolin, en las predicciones, no sé, una idea que se me está ocurriendo, por ejemplo, hacer (no se entiende)

Participante 3: de hecho, nosotros hicimos una encuesta y estamos armando un gráfico.

Participante 2: porque eso se involucra directamente con la otra, ahí se cruza con la unidad del Carlos. Ordenar datos y si tu dices en un gráfico, mejor aún. El Carlos va a llegar hasta la tabla, pero si tu lo quieres graficar, esos resultados, igual sería...

Participante 3: y que expongan los resultados del gráfico.

Participante 2: eso podría ser tu evaluación, ahí podrías ver tu evaluación.

Participante 3: si, ahí también.

Participante 2: en un gráfico, que lo expusieran (no se entiende).

Participante 3: tendría que ordenar un poco más el gallinero ahí.

Participante 2: si, hay que ordenarlo, es que van surgiendo como...

(no se entiende, risas)

Participante 3: ya, el octavo, de hecho, hoy habíamos hablado y me tocaba hoy en la mañana, entonces ya tenemos una semana más para armar bien esto y la última semana de mayo ya hacerla.

Participante 2: si, porque nosotros teníamos fechas tentativas, nosotros lo habíamos calendarizado para hacer las clases, pero queríamos esperar tu visita.

Participante 1: ah, okey.

Participante 2: entonces ellos ya tienen... cada uno, va a hacer esta clase con un octavo diferente, nosotros tenemos dos octavos en la escuela, entonces Carolin va a estar con un octavo, Carlos con otro, pero la idea de los chiquillos era replicar su clase con los otros octavos porque ambos le hacen a los dos octavos.

Participante 2: así que eso quieren hacer, ya tiene una fecha, van a trabajar en un primer bloque en la mañana, a las 8 de la mañana, uno lo va a hacer la clase el martes y lo otro la va a hacer el miércoles. Así va a ser. Pero la próxima semana, Carlos va a tener que retrasar un poco más, va a la última semana de mayo, porque el próximo martes estamos a feriado, así que hay que retrasarlo a la última semana de mayo. A sí que esas fechas parece que también hay que ponerlas aquí, ¿o no?

Participante 4: sí.

Participante 5: no, y a mí me coincide justo el paréntesis, porque tengo prueba el viernes de vuelta y la otra clase es el martes y ahí el martes hago esto.

Participante 2: entonces nuestras clases serían, la fecha es...

Participante 3: o también la evaluación puede ser, ellos pasan con una imagen y realizan una predicción en base a esa imagen.

Participante 2: también, o sea, como tu creas que te es más cómodo también.

Participante 1: es el 28 y el 29.

Participante 5: ¿cuándo es el tema falabella?, perdón...

Participante 2: el 29, miércoles 29, pero tu la tienes el 28.

Participante 5: ya, si...

Participante 1: ¿y quiénes observarían?

Participante 2: bueno, primero que todo, cuando ellos repliquen la clase, de alguna manera ver si los chiquillos se pudieran ver ellos, pero, bueno, yo los voy a ir a

Participante 1: la primera instancia, buenísimo.

Participante 2: voy a ir yo, va a estar Claudia que igual, independiente a que ella va a participar de la clase, pero también, a la vez, es una observadora de la clase.

Participante 1: claro, la observación tiene que ser más o menos eso lo que les quiero mostrar. Acá dice: lo primero que vamos a hacer es recordar lo que han estado haciendo las clases anteriores, borra la pizarra, ahora, los niños también escriben las potencias de 7 al 8, dividido 87, a las tres restarle la potencia, participan

levantando la mano, bases iguales, estamos de acuerdo, las bases son iguales, entonces lo sumo, lo resto, y así, es todo.

Participante 2: detallado. Ya porque nosotros generalmente íbamos a visitar al aula

Participante 1: acá es como: cierra la ventana del medio para que se vea la pizarra, porque...

Participante 5: ahora es bien específico todo.

Participante 3: todo lo que sucede, todo detallado.

Participante 1: ese día ustedes hicieron ejemplos pero la profe les dijo, pero parece que ustedes se están perdiendo información cuando, se acuerdan cuando les dijo lean ustedes lo que escribieron y la mayoría de las observaciones son como "hace un buen ejemplo diciendo tal cosa", o sea, estoy diciendo que hace un ejemplo, no se cual ejemplo, hay mucho juicio, porque ya estoy diciendo que es un buen ejemplo, estoy poniendo solo que es un ejemplo y no digo que ejemplo es (no se entiende)

Participante 2: lo otro que cuesta mucho cuando tú vas a ver es (no se entiende) a mirar, a tener una mirada un poco más, cuesta ser muy objetiva, cuesta porque son tus colegas, tus pares que estás todos los días.

Participante 1: porque sabes del tema.

Participante 2: exacto.

Participante 1: porque sabes de educación.

Participante 2: exacto, pero generalmente una de las falencias que hay cuando uno va a ver, es que hay una mirada, a veces, como mucho del error, de buscar el error y ese día se dijo. En cambio, si empezamos a mirar y a pensar... a mí me gustó mucho en una parte que dijeron: "ya a lo mejor el profesor, ya faltó que el profesor indicara más el resultado" y bueno pero que pasa si a lo mejor lo hizo o por qué no lo hizo.

Participante 1: eso es.

Participante 2: y ahí es donde nosotros...

Participante 5: lo que tu decías delante, el hecho de cuando tú vas a conversar con el profesor, no decirle: mira, este ejemplo no estuvo bien, preguntarle y ¿por qué?, porque el texto que nos pasaron ustedes para leer al final salía...

Participante 1: todo el tiempo sale eso.

Participante 5: que uno va a evaluar, 45 minutos, 90 minutos uno va a evaluar eso, pero uno no sabe a veces el contexto de esa semana, a lo mejor uno ya identificó que el niño llegó atrasado y viene mal de la casa porque uno ya lo conoce y tu no quieres ni preguntarle en la clase por que algo le va a pasar. Entonces ahí salía lo que a lo mejor, lo que dices tú, mejor preguntar: oye ¿por qué al niño no le

Participante 1: si, por ejemplo, dice: "en un momento un niño se levanta a cerrar la ventana solo y para que se vea la pizarra y uno le podría preguntar, pregunta sincera, por que una de las partes es pregunta sincera, ¿y ese niño que se levantó?, vi un niño que se levantó, tal y tal, porque uno no se sabe todos los nombres, y si sabe el nombre mejor, pero cuando como no sabe los nombres, "un niño que se levantó un momento a cerrar y "ah no, es que eso siempre lo hacemos" y, sí, por que es distinta la pregunta, estoy preguntando algo que sucedió y de qué manera lo ve él y no me di cuenta, entonces uno dice: "ah, no se dio cuenta que hay un niño parado" y entonces ya uno empieza a preguntar de otra manera, ¿se entiende?, o saca una idea. Entonces, pero son ideas que vienen del otro, no de mí, no es que

yo ya supongo y digo: "ay, por que ese niño está parado y no pidió permiso realmente". Porque uno tiende a hacer eso, constantemente a juzgar la situación con la propia experiencia.

Participante 3: es ajeno a la realidad.

Participante 1: a mi me gusta, a veces, no saber nada, porque no soy de ninguna asignatura y, siendo psicóloga, mejor no saber nada, porque cuando uno sabe de algunas co...

Participante 4: emite un juicio previo.

Participante 1: es inevitable.

Participante 2: bueno, nosotros ese día, como profesores de matemática, estábamos indignados porque el profesor no había explicado, nunca explicó las reglas de las potencias. "Y, ¿te fijaste?, no explicó las reglas de las potencias"

Participante 3: yo encontré muy positivo, incluso yo que soy de otra asignatura, encontré la clase super dinámica, me gustó.

(risas)

Participante 1: acá en la última parte se hacen muchas preguntas, por ejemplo, ¿alguien piensa hacerlo distinto? podría ser, ¿alguien puede decir otro valor?, ¿alguien podría responderle a Luciano? paréntesis alumna, porque algo pasa con una alumna. Vos, al hacerlo, podría ser cero, porque alguien está de acuerdo. Entonces da la sensación de que nunca lo resuelve y ahí queda, entonces uno queda así como indignado, necesita saber...

(risas)

Participante 1: "pero decile, que te cuesta". Pero a veces tiene que ver con la forma de enseñarle, también es como una dinámica distinta, es como que piensen a través de ellos mismos.

Participante 3: el porqué siempre tienes que darle todo, porqué tienes de darle las respuestas, porqué no nace de ellos, también.

Participante 1: es que es más fácil, uno pierde menos tiempo.

Participante 2: al principio les decía la clave...

Participante 1: cuesta mucho.

Participante 2: que a nosotros lamentablemente nos cuesta mucho, por el contexto en el que estamos, el despertar el interés de los niños...

Participante 1: totalmente.

Participante 2: y ahí decía, independiente a lo que el profesor hubiese dicho adelante, el curso quería participar, el curso quería aprender.

Participante 3: les explicas en inglés y les explicas en español, le explicas corte y pegue, pero no entiendo, cortar pegar, ¿qué hay que hacer?, quinto básico, cortar y pegar, pero: ¿qué hay que hacer profesora?... pero si te lo dije en español...

Participante 1: si, es que... bueno (no se entiende) psicóloga, pero tiene mucho que ver, a veces con, es que tiene que ver con cuestiones de expectativas de la casa, ese es otro programa que podrían hacer, que tiene que ver con altas expectativas. Porque, a veces cuando uno tienes niños que no tienen altas expectativas que ir al colegio no significa salir adelante, no significa nada más que ocupar el tiempo y que tienes que ir al colegio obligatorio... ¿sí?, como que no hay ninguna expectativa... es simplemente cumplir por cumplir, si no me voy a meter en problemas, si no me van a judicializar, me van a denunciar, va a venir a buscarme un carabiniere para que vaya al colegio. Entonces, cuando está pensado solo así, como una

obligatoriedad, no está pensado como algo que puede generar un crecimiento en algo.

Hoy hablaba con una alumna y le decía: "pero vos, ¿qué vida querés?, porque dice: "no, yo ayudo a limpiar" pero: "¿no haces otra cosa?, tu responsabilidad es esta, el colegio y puedes decidir, o el colegio o limpiar casas, totalmente válido, pero dime, así no hacemos más esfuerzos, porque..." y ahí como que dijo: "ah, tengo posibilidades". No sé si se lo había preguntado, porque está en séptimo y no se lo preguntó, pero ya en séptimo tenemos que empezar a pensar en la orientación vocacional, porque tienen que empezar a creer en que vamos a hacer, sobre todo chicos que tienen la opción de abandonar, tienen una tercera vía que quizás ninguno de nosotros la tuvimos... uno pensaba: "seguiré en el colegio o seguiré en colegio técnico" no sé, o universidades, no sé qué. Uno está pensando como siempre, en seguir estudiando, pero ellos tienen esta otra vía que es no seguir. Entonces es ahí cuando uno dice... entonces ahí es donde yo creo, está todo. Si nosotros no tenemos expectativas en la casa, de que venga a aprender, a ser mejor, a ser mejor que yo, que salga adelante, que ojalá logre cosas que yo nunca logré, que bla, bla, bla, como papá; los chicos vienen acá como "¿ahora qué? Y me va mal de vuelta y que lata esto y nadie me ayuda a estudiar y llego a mi casa y no están ni ahí, es como... esa es la realidad.

Participante 2: por eso es que, que mencionaba que a veces nosotros no nos damos cuenta de los logros que se tienen en la escuela, pero nosotros combatimos con eso a diario, mis colegas que están en aula todos los días ven a diario eso y logran.

Participante 1: y muchas de las cosas que trabaja este proyecto, esto del TEPEC(?) trata eso, de la autoeficacia, de ver como los profes salen adelante con esas circunstancias. Creer que tengo la capacidad para subsanar todo eso que estoy viendo y ese escenario hostil, que es como que nadie quiere aprender y menos estos, y tienen ganas de hacer otra cosa y ¿cómo hago para llenarme de energía igual y seguir adelante? porque yo creo que es lo más difícil, y no estresarse, no desgastarse y tirarse a abajo y no frustrarse totalmente con su trabajo. Sino que, tiene que ver con esta capacidad de creer en que yo voy a poder y que esto es un obstáculo y un desafío, no es como algo que o voy a poder hacer y que no voy a poder hacer nada con esto, porque cuando uno sale de la clase, y esto pasa en las mejores familias, en todos lados, es como, sale de la clase diciendo: "no, es que ahí no se puede hacer nada", "no, que voy a hacer con esos chicos", "no, si tal no quiere nada", es como que uno sale desahuciado, entonces, si uno tiene la posibilidad de mirar la clase de una manera distinta y decir: "sabes, yo tengo la capacidad para esto y mucho más" y ahí, ese logro, vale más que cualquier otro.

(alguien interrumpe)

Bueno, pero tiene que ver un poco con eso, con la... tiene que ver mucho con eso, uno viene y dice... bueno, como... estamos hablando de mucha esperanza acá, entonces digo, uno va a la clase y está pensando y digo "¿y cuándo yo logro esa clase? logré eso que estoy queriendo lograr y lo logré a través de esto de creer que yo puedo ser capaz, y el logro se siente como, en serio, haber ganado un sueldo extra, porque se siente de una manera distinta, es haber logrado algo único. A veces tiene que ver (no se entiende), y no simplemente con un tema de si se puede o no y la circunstancia... en serio uno tiene que seguir...

(no se entiende, risas)

Y uno dice, claro, trabajaría por comisión, pero uno piensa en esto y dice: "no, tiene que ser algo distinto, tengo que aprender yo también a crecer" y ponerse en el lugar del alumno, cuando empieza a estudiar uno vuelvo a ponerse en el lugar del alumno, cambia de posición... tengo que volver, me están juzgando a mí, me están (balbuceo) porque hay una idea como de, siempre seguimos con la misma idea de evaluación, de saber, se replica en la universidad, se replica en todas partes. Pero esto tiene que ver con eso, de dejar de juzgarnos un poco y también para bajar las barreras de las personas, porque también uno, cuando toca observar es como, o sea, voy a ir a mirar lo malo, porque uno también lo hace y, porque, nosotros cuando empezamos con estos ejercicios, eran los peores, eran horrible... unas interpretaciones me mandaba yo... así como: "nunca hizo tal cosa, nunca pensó..." y decía, que mala que soy.

Participante 1: exacto Exacto, porque uno como que vomita la información después

Participante 3: pero a todos nos pasa lo mismo.

Participante 2: entonces la idea es que nosotros una hoja en blanco escribamos...

Participante 1: ni siquiera a computador, es hoja en blanco. A mí me resulta más fácil porque yo perdí la letra digo, ya no escribo a mano, obvio, entonces cuando uno escribe es mucho mejor e incluso, a veces, uno tiene como estas formas de así como que va, no sé, igual y vuelves, y vas cambiando algunas cosas como claro "igualmente", ahí dice igualmente para mí, pero es una forma de entenderme, entonces... o las frases que dicen en algunas cosas los profesores o los alumnos, son en serio lo mejor, porque a veces los alumnos mismos le dicen: "pero usted está explicando esto y no entiendo porque..." y esas frase es todo, porque después voy y le pregunto por esa frase, y ahí él me puede decir algo en relación a esa frase. Y ojalá sea... y ustedes saben que, a ver, cuando uno va a observar una clase saben que es la mejor clase de esa persona y uno tiene que contar con eso, es tu mejor clase, pero igual en tu mejor clase cosas pasan...

Participante 3: sí, es fortuito.

Participante 1: exacto, los dados no están, el dado apareció entonces ya no tengo que hacer la actividad de los dados, porque tengo dados... Uno se tira a llorar a un lado, entonces todo pasa y más allá de la circunstancia de los niños también en la clase igual algunas cosas pasan en general, entonces a veces hay que ver que cosas surgieron, que no, que se puede hacer, que no se puede hacer, primero llevarnos eso. Pero sacarse la idea de evaluación... eso es fundamental, ambos, porque así puedo confiar, porque o sino el profe esta como duro y el que evalúa está...

Participante 3: está predispuesto, claro.

Participante 1: ambos, es inevitable... o ver al profe duro entonces si yo vengo a observar tranquilo porqué se puso así ¿No? uno ve los gestos corporales.

Participante 2: Aparte que la idea de nosotros ahora de la observación, de estas dos clases en específico es como: "Ay! vamos a ver que nos va a resultar"

Participante 4: qué es lo que resulta en realidad.

Participante 2: entonces vamos como con otra...

Participante 4: vamos a estar con los ojos en otra...

Participante 2: con otra expectativa o sea no es como ir a visitar, hacer el acompañamiento que se hace generalmente de nuestra parte al colega, no es lo mismo...

Participante 1: no, es otra cosa...

Participante 3: que seamos con otra... voy otra disposición

Participante 1: sí, con otra energía, así como: ¡buena!, vamos a mirar que pasa ahora...

Participante 2: a parte que, la verdad que nosotros ya formamos el equipo

Participante 1: sí

Participante 2: somos los cuatro y, la idea es que nos resulte bien pero para los cuatro po' o sea la idea es que todos saquemos algo limpio, beneficioso, que después le podamos presentar a nuestros colegas po'.

Participante 1: sí.

Participante 2: esa es nuestra idea, o sea...

Participante 1: totalmente.

Participante 2: compartir esto después con el resto...

Participante 1: eso es lo más importante, sí... poder compartirlo y ojalá se pueda ir replicando. Poniendole lo que ustedes ya tienen e ir sumando nuevas herramientas.

Participante 2: exacto y por eso nosotros quisimos que Claudia obviamente estaba considerada al PIE desde un comienzo, pero, nosotros quisimos que se mantuviera eso que ella participara y se hiciera parte de todo.

Participante 1: ¿pero no son encargadas?

Participante 2: no, la coordinadora no es la Claudita pero yo...

Participante 3: ella trabaja en octavo.

Participante 1: ah, buena, buena.

Participante 2: ella es la profesora PIE de los octavos.

Participante 1: buenísimo, ¿y la coordinadora no necesariamente?

Participante 2: no, la coordinadora no trabaja con los cursos.

Participante 4: No conoce la realidad de los... (no se entiende) exacto, por eso también era... era como más que todo era mejor aportar en otra... en la parte técnica nos podría aportar la...

Participante 2: la que conoce los cursos es la Claudia.

Participante 1: si, totalmente. Si, totalmente entonces Claudia voy a anotar los nombres:

Participante 2: Claudia Salgado la educadora PIE

Participante 1: viste... perdí la letra, no sirvo

Participante 2: oye es un tema escribir ahora aun cuando uno no escribe, ahora todo el computador

Participante 4: Karolin con "K".
(redundan)

Participante 5: Carlos Salgado Sepúlveda.

Participante 2: y yo soy, Carla Guerrero

Participante 1: ¿y el puesto, el lugar?

Participante 2: evaluadora.

Participante 1: ah, evaluadora.

Participante 2: yo estoy representando al equipo.

Participante 1: ah ok, perfecto.

Participante 3: entre los profesores yo soy la representante. (risas)
(no se entiende)

Participante 1: equipo de gestión directivo ¿no?

Participante 2: sí

Participante 1: perfecto, buenísimo. Ahora lo que necesito va ser, en la de inglés va a ser... la de matemática el 28...

Participante 2: martes 28 va a ser la de matemática.

Participante 3: ¿y nosotros?... yo yo el miércoles 29.

Participante 2: y Karolin el miércoles 29 la de ella.

Participante 1: exacto.

Participante 5: ¿yo no voy a observar el 29 cierto?

Participante 2: vamos a tratar de... vas el miércoles, pero a las 11 y la Karolin a las 8. Sí vamos a ver si... porque mi idea es eso porque la Karolin...

Participante 5: alcanzo

Participante 2: porque la Karolin también puede ir a ver tu clase, así que yo les dije eso lo vamos...

Participante 1: y si no cuando lo replican.

(No se distingue la conversación, no va al tema, hablan de otro programa)

Participante 1: está lista la... ya.

Participante 2: vamos a sacar copias para que...

Participante 5: en tema ¿le coloco probabilidades o la unidad 4?

Participante 2: unidad 4, probabilidades.

Participante 1: sí, las dos cosas. (risas) Así tengo a la temática también, obvio. Y la idea, bueno, es que después de que se observen que sean, como lo más, lo que se pueda, tampoco es que se maten escribiendo. Pero si lo que se pueda, una frase interesante, observar diferentes cosas, como levantan la mano, quien participa, quien no, y si hay otro niño que siempre levanta la mano y no se le da la palabra, preguntarle después... tal levantó la mano tres veces, porqué motivo... así como, porque después la retro va a ser así.

Participante 2: es importante que Claudia y yo observemos esa clase, o lo podría observar otra persona?

Participante 1: lo podría observar otra persona, pero tiene que estar como empapada de esto.

Participante 2: ya, perfecto.

Participante 1: porque o si no va a llegar a va a decir; "bueno, mira..."

(no se entiende, risas)

Participante 2: entonces yo voy a ir a ver la clase.

Participante 1: si, además depende mucho, por ahí las ondas que hayan de profe y todo, entonces, hasta que no se empapen de todo este tema es necesario que tengan cierta formación, que uno los vaya guiando para que sepan que tienen que mirar. Y quitar la mirada del profesor, mirar más a los chicos, es más interesante. Porque cuando le empiezas a preguntar por los chicos los profes ahí, no, pero es que yo hice tal cosa en ese momento, pero yo quiero saber por qué él hizo tal... (no se entiende)

(no va al tema aclaran conceptos de inglés, finaliza).

8.7. Anexo nº 7

Planificación de Matemática de la Escuela P.

Planificación Compartida 1

Asignatura	Matemática.
Tema	
Objetivo de aprendizaje	0 CALCULAR % UTILIZANDO REGLA DE 3.
Actividades	<p>SALUDO</p> <ul style="list-style-type: none"> - RECORDAMOS NORMAS DE CONVIVENCIA - PRESENTACIÓN DEL OBJETIVO. - ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTO PREVIOS: CALCULO MENTAL DE % SIMPLES 50% - 25% 10% 5% - PRESENTACIÓN DEL VIDEO: QUE MUESTRA LA REGLA DE 3 Y EN QUE CONSISTE. - FORMACIÓN DE GRUPOS. - ENTREGA DE EJERCICIOS (2 PROBLEMAS POR GRUPO)
Evaluación	<p>CADA GRUPO EXPONERÁ LA SOLUCIÓN DE 1 PROBLEMA. LOS REP EL GRUPO ELIGE SU REPRESENTANTE ^{LOS ALUMNOS} SU PROBLEMA A EXPONER.</p> <ul style="list-style-type: none"> - SE LOS ATENDEN ^{LOS ALUMNOS} TENDRÁN QUE COPIAR EL PROBLEMA UNA VEZ EXPUERTO. • CIERRE: SE REALIZA ESTATE UNA METACOGNITÓN CON PREGUNTAS DE LA ESCALA DE LA METACOGNITÓN

- 1) Qué aprendimos hoy
 - 2) cómo lo aprendimos
 - 3) que fue lo que más se me dificultó o me fue más fácil.
- CADA GRUPO EXPONE 1 PREGUNTA.
- SE FINALIZA FELICITANDO A TODOS LOS ALUMNOS

8.8. Anexo nº 8

Planificación de Inglés de la Escuela C.L.

Planificación Compartida 1

Asignatura	Inglés
Tema	Making Predictions / Future Matters
Objetivo de aprendizaje	Hacer predicciones y planes futuros.
Actividades	<p>Feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar imágenes relacionadas con el futuro (Vocabulary) Technology - Devices - online - multi task - Construcción de oraciones en inglés usando Will - won't (Grammar) Internet - Information - e-kids - Establecer suavos para luego hacer predicciones en inglés. - Desarrollan guía donde escriben predicciones en inglés usando will / won't.
Evaluación	<p>Presentan imagen ^{frente al curso} y crean ^{predicción} oración en relación a esta.</p> <p>- Ronda de preguntas</p>

8.9. Anexo nº 9

Planificación de Matemática de la Escuela C.L.

Planificación Compartida 1

Asignatura	matemática
Tema	Unidad: 4 Probabilidades
Objetivo de aprendizaje	Explicar el principio Combinatorio result. factorial
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar ante postales y articulados en los orizontales de inglés. - Presentación de contenidos en Power Point. - Trabajo en grupo para la construcción de dados. - Trabajo en grupo para ordenar datos de experimentos hechos en dados.
Evaluación	- Rúbricas.

8.10. Anexo nº 10

Planificación de Inglés de la Escuela A.C.



Planificación Compartida 1

Profesora: Tamara Salazar Leal.

Escuela Aurora de Chile

Asignatura	Inglés
Tema	Unidad 2: Countries, Cultures and Customs
Objetivo de aprendizaje	<p>Objetivo Específico: Identificar el uso de Adjetivos comparativos y superlativos para describir otras culturas.</p> <p>O.A 01 Comunicación oral Demostrar comprensión de ideas generales e información explícita en textos orales adaptados y auténticos simples, literarios y no literarios, en diversos formatos audiovisuales (como exposiciones orales, conversaciones, entrevistas, descripciones, instrucciones, procedimientos, anécdotas, narraciones, rimas, juegos de palabras y canciones), acerca de temas variados (experiencias personales, temas de otras asignaturas, del contexto inmediato, de actualidad e interés global o de otras culturas) y que contienen las funciones del año.</p>
Actividades	<p>-Se inicia la clase con una lluvia de ideas dónde los alumnos contestan a la pregunta: ¿Qué significa la palabra cultura para ti?</p> <p>-Observan un video extraído desde la plataforma YouTube donde observan costumbres provenientes de otros países.</p> <p>-Responden preguntas como ¿Cuál es la diferencia y la semejanza entre otras culturas y la nuestra?</p> <p>-Desarrollan una lectura acerca de las costumbres de otras culturas y contestan preguntas de información.</p> <p>-Trabajan vocabulario relacionado con los adjetivos descriptivos (Comparatives and superlatives, adjectives: good, bad, tall, long, high, amazing, beautiful, popular, interesting, expensive, crowded).</p> <p>-Dan ejemplos usando adjetivos comparativos de manera oral participando en diálogos entre pares y con el profesor.</p>

8.11. Anexo nº 11

Planificación de Matemática de la Escuela A.C.



DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA
PROFESOR: VÍCTOR VALDÉS VALENZUELA

Planificación Compartida 1

Asignatura	Matemática
Tema	Potencias.
Objetivo de aprendizaje	Explicar la multiplicación y división de potencias de base natural y exponente natural hasta 3, de manera concreta, pictórica y simbólica.
Actividades	<ul style="list-style-type: none">- Se activan conocimientos previos mediante preguntas dirigidas tales como: ¿Qué son las potencias? ¿Qué propiedades tendrán las potencias? ¿Qué propiedades se relacionarán con las bases? y ¿Cuáles con los exponentes?- Luego se presentará un material audiovisual, en cual detallan las propiedades de multiplicación y división de potencias- Resuelven ejercicios rutinarios y no rutinarios de potencias, utilizando las propiedades de multiplicación y división de potencias.- Finalmente resuelven una ficha de trabajo para verificar el avance de lo aprendido durante la clase.- Se realiza la <u>retroalimentación</u> de lo aprendido mediante preguntas dirigidas tales como: ¿Cuál es el resultado de la multiplicación de potencias $2^2 \times 2^3$? ¿Qué plantea la propiedad de multiplicación de potencias de igual base? ¿Qué resulta al dividir $4^5 \div 4^4$? ¿Qué plantea la propiedad de la división de potencias de igual base?- Luego se les solicita a los y las estudiantes que comenten las dificultades que presentaron durante las actividades realizadas para cada uno de ellos y lo que han aprendido.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Se realizarán evaluaciones no formativas, que consiste en realizar ejercicios con tiempos a través del uso de software educativos llamado https://www.thatquiz.org/es-2/matemáticas/potencia/ En él se verificará si los y las estudiantes aplican las propiedades aprendidas durante la clase sobre las multiplicación y división de potencias.