



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**Implementación de una iniciativa de mejora para la  
colaboración interdisciplinaria en una escuela de  
lenguaje.**

**Por**

**Fernanda Belén Ardiles Lobos**

**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:**

**Magdalena Müller Araya**

**Diciembre, 2021**

**Santiago, Chile**

**©2021, Fernanda Ardiles Lobos**

---

## ÍNDICE

---

Resumen .....	1
Abstract .....	2
Introducción .....	3
I. Antecedentes teóricos y contextuales.....	5
1.1 Antecedentes teóricos.....	5
1.1.1 Educación inclusiva, necesidades educativas especiales y cultura escolar.....	5
1.1.2 Trabajo colaborativo .....	6
1.1.3 Prácticas de liderazgo que favorecen el trabajo colaborativo.....	8
1.2 Antecedentes contextuales .....	10
II. Objetivos del proyecto.....	11
III. Reporte aplicación de metodología de investigación profesional.....	12
3.1 Enfocar – Entender.....	13
3.2 Definir .....	17
3.3 Concebir – Construir .....	18
3.4 Testear .....	21
3.5 Presentar .....	22
IV. Reporte de implementación y resultados.....	24
4.1 Resultados de proceso.....	24
4.1.1 Planificación compartida de la clase .....	27
4.1.2 Planificación compartida de la clase refinada .....	29
4.2 Resultados de percepción del equipo.....	32
V. Discusión y conclusiones .....	42
Referencias .....	46
Anexos .....	48
- Anexo 1: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 1: Reunión colaborativa N°1: SOCIALIZACIÓN, REFLEXIÓN ENTRENAMIENTO .....	48
- Anexo 2: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 1: Reunión colaborativa N°2: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN .....	51
- Anexo 3: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 2: Implementación: 1° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. ....	54
- Anexo 4: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 2: Implementación: 2° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICADOCENTE.....	57

- Anexo 5: Cronograma de actividades del equipo ELI para la implementación de iniciativas de mejora.....	60
- Anexo 6: Textos compartidos al equipo ELI en la ETAPA 1: Reuniones colaborativas. Socialización, reflexión y entrenamiento. “Seis pasos para una retroalimentación efectiva”, “Suspensión de la disposición crítica” y “Observación centrada en el aprendizaje de los alumnos”.....	63

---

## RESUMEN

---

Este trabajo presenta el diseño y los resultados de la implementación de una iniciativa de mejora para favorecer el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo de una escuela de lenguaje en una comuna urbana de la región Metropolitana. El objetivo de la intervención fue contribuir al desarrollo de una cultura educacional que promueva la inclusión e incentive el desarrollo profesional e instalar procesos de reflexión a través de estrategias de liderazgo instruccional, tales como: ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente con foco en la diversificación de la enseñanza de preescolares con Necesidades Educativas Especiales.

La intervención se hizo basándose en la metodología del “design-based research”, organizado en tres etapas: 1) etapa de reuniones colaborativas, 2) etapa de implementación y 3) etapa de evaluación. En la primera etapa se abordaron objetivos como: construir una visión compartida de trabajo colaborativo y diversificación de la enseñanza, conocer lineamientos claves de retroalimentación y de la observación de clases efectiva, practicarla y realizar un diagnóstico del grupo curso para decidir el objetivo a abordar. La segunda etapa se focalizó en dos ciclos de observación y retroalimentación, consistentes en la generación de una planificación compartida, ejecución de la clase y observación y retroalimentación entre pares. En la tercera etapa, se evaluó el trabajo realizado en el proceso de implementación a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas a los participantes, valorando la percepción de eficacia y el análisis de barreras y facilitadores para la implementación, además del análisis de las planificaciones pedagógicas realizadas en cada ciclo de observación y retroalimentación. De acuerdo a este análisis se puede concluir que los ciclos de observación y retroalimentación son percibidos por el equipo como eficaces e influyentes en el desarrollo profesional, además de contribuir a la promoción de una cultura colaborativa e inclusiva a través de la diversificación de la enseñanza. A partir del trabajo realizado se crea una propuesta de implementación de estas iniciativas a través de 11 recomendaciones para otros establecimientos que deseen implementar iniciativas de mejora para el trabajo colaborativo en sus instituciones.

**Palabras clave:** trabajo colaborativo, desarrollo profesional y ciclos de observación y retroalimentación.

---

## ABSTRACT

---

This paper presents the implementation of an improvement initiative to promote collaborative work (form now on TC) between speech therapists, educators and members of the management team of a language school in an urban district in the Metropolitan Region. The objective of the intervention was to contribute to the development of an educational culture that promotes inclusion and encourages professional development and to establish reflection processes through instructional leadership strategies, such as cycles of observation and feedback of teaching practice with a focus on the diversification of the teaching of preschool children with SEN.

The intervention based on the methodology of “design-based research”, was organized in three stages: 1) collaborative meetings stage, 2) implementation stage, and 3) evaluation stage. In the first stage, the focus centered on building a shared vision of both TC and the diversification of teaching, knowing essential feedback guidelines and effective class observation and practicing it and making a diagnosis of the course group to decide the objective to approach. The second stage focused on two observation and feedback cycles, which include shared planning, class enacting, and peer observation and feedback. In the third stage, the implementation process was evaluated through semi-structured interviews to the participants, to explore the perception of effectiveness and the analysis of barriers and facilitators for implementation. The pedagogical plans designed and implemented in each observation and feedback cycle were also analyzed.

This analysis concludes that the team perceives the observation and feedback cycles as effective and influential in professional development and contribute to the promotion of a collaborative and inclusive culture through the diversification of teaching. Based on the work carried out, a final implementation proposal was created through 11 recommendations for other schools that wish to implement these improving initiatives for collaborative work in their institutions.

**Key words:** collaborative work, professional development and observation and feedback cycles.

---

## INTRODUCCIÓN

---

Diversos estudios expresan que trabajar colaborativamente entre profesionales es una herramienta esencial para lograr una educación y cultura inclusiva (Acosta, 2004; 2006, Archibald, 2017; Johnson, 2016). Escarbajal (2010), se refiere al trabajo colaborativo como una metodología que no solo apunta al trabajo en la sala de clases, sino que también debe promoverse entre el grupo de profesores si se quiere lograr una escuela inclusiva. Específicamente la colaboración entre fonoaudiólogos y profesores genera resultados positivos en estudiantes que presentan dificultades comunicativas y de lenguaje (Johnson, 2016; Pfeiffer, Pavelko, Hans-Vaughn y Dudding, 2019). Acosta (2004), hace alusión al trabajo colaborativo entre ambos profesionales, dando énfasis a los beneficios y oportunidades de aprendizaje que se generan en los niños y niñas que tienen un diagnóstico de Trastorno Específico de Lenguaje (TEL).

Estas evidencias cobran especial relevancia en nuestro país, debido a la alta matrícula que tienen las escuelas especiales de lenguaje. Estos establecimientos están encargados exclusivamente de atender las necesidades educativas de estudiantes con diagnóstico de TEL a nivel preescolar, ya que cuentan con los especialistas: fonoaudiólogos y educadores diferenciales. Hasta el año 2018 se contaba con un total de 2.027 escuelas especiales (siendo la mayoría escuelas especiales de lenguaje), donde 183.373 estudiantes con Necesidades Educativas Especiales recibían educación, presentando un 75,56% de estos un diagnóstico de TEL (Holz, 2018).

Las escuelas especiales de lenguaje son regidas en su funcionamiento educativo, legal y práctico por decretos de educación especial enmarcados en la Ley General de Educación (LGE). El decreto N° 1300 (2002) aprueba planes y programas de estudio para alumnos con TEL, el Decreto 170 N° (2010) fija normas para determinar los alumnos con NEE beneficiarios de la subvención para educación especial y el decreto N° 83 (2015) aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de Educación Parvularia y Básica. Al analizar estos documentos en profundidad, queda en evidencia que el TC es mencionado de manera muy superficial, pues no se describen ni detallan prácticas concretas de trabajo colaborativo entre profesionales para potenciar el desarrollo del aprendizaje profesional docente y de asistentes de la educación, de igual forma, tampoco se hace referencia a prácticas concretas que orienten a los equipos directivos a guiar y organizar este trabajo conjunto de manera adecuada (MINEDUC, 2002, 2010, 2015).

En este contexto, queda a disposición de diferentes factores personales, de formación universitaria y del propio lugar de trabajo, la realización de dichas prácticas colaborativas (Rojas, 2019). Específicamente en la escuela especial de lenguaje en la que se desarrolló este proyecto, se ha intentado en numerosas oportunidades organizar estas instancias de trabajo colaborativo entre profesionales desde las propias experiencias y conocimientos de los equipos, sin embargo, esto hasta ahora no ha dado los resultados esperados. Más bien prima un trabajo individualizado por parte de los profesionales, el que se ha visto intensificado dado el contexto de clases virtuales producto de la pandemia mundial que enfrentamos por COVID-19.

A raíz de esta problemática, surgen las siguientes preguntas: ¿cómo pueden los equipos directivos y de profesores crear una cultura de colaboración e implementar instancias organizadas y eficientes de TC entre educadoras y fonoaudiólogas en una escuela de lenguaje?, ¿cómo el trabajo colaborativo favorece el aprendizaje profesional y la diversificación de la enseñanza? y ¿qué factores facilitadores y barreras se identifican al ejecutar iniciativas sistemáticas de TC en escuelas de lenguaje?. Dichas interrogantes se esperan sean resueltas en el presente proyecto de investigación profesional, a través de la puesta en marcha de una iniciativa sistemática de mejora que pretenden favorecer y organizar el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo de una escuela de lenguaje ubicada en la comuna de La Florida. Estas iniciativas, se ven reflejadas en la ejecución de prácticas enmarcadas en el liderazgo instruccional, considerando dos ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente junto a la conformación de un Equipo de Liderazgo Instruccional (Equipo ELI) que atienden a estudiantes con TEL de Segundo Nivel de Transición.

En el primer apartado se fundamenta este proyecto a través de la exposición de antecedentes teóricos y empíricos, ahondando en aspecto específicos de la educación inclusiva, desarrollo de una cultura colaborativa y aprendizaje profesional, necesidades educativas especiales y prácticas de equipos de liderazgo instruccional, entre otras temáticas referentes a este proyecto. En el segundo apartado, se exponen los objetivos generales y específicos. Posteriormente, en el tercer apartado se especifica la metodología utilizada, detallando las acciones en cada uno de los procesos que se proponen para desarrollar una investigación basada en el diseño o “design based research”. Luego en el cuarto apartado se presentan los resultados obtenidos hasta la fecha, y finalmente en el quinto apartado se comenta sobre los resultados y se detallan las conclusiones, especificando recomendaciones que se desprenden de este trabajo.

---

## I. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CONTEXTUALES

---

### 1.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS

#### 1.1.1 Educación inclusiva, necesidades educativas especiales y cultura escolar.

La educación es considerada como un derecho humano trascendental e indispensable para todos los estudiantes, independiente de las diferencias que existen entre ellos (Escarbajal, 2010). Los desafíos actuales de la educación plantean la necesidad de reflexionar acerca del derecho de todos los niños, niñas y jóvenes de recibir una educación de calidad y necesaria para desarrollar sus potenciales y convertirse en ciudadanos (MINEDUC, 2017).

La educación inclusiva desde hace muchos años ha sido promovida a lo largo del mundo, teniendo por objetivo principal, dar respuesta a la diversidad de aprendizajes que existen en la escuela. Plantea trabajar el logro de objetivos fundamentales, defender la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes sin excepción, y lucha contra la segregación y la exclusión en educación (Mineduc, 2010, 2017; Sagredo, Bizama y Careaga, 2019). La pedagogía con enfoque inclusivo prepara a los estudiantes para convivir en una sociedad donde la diversidad es apreciada y respetada como un valor esencial (Escarbajal, 2010).

En general, la inclusión en las escuelas se considera como un proceso de mejora constante y sistemático, tanto del sistema educativo como de las instituciones que brindan escolarización, que apunta a eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y el aprendizaje de los estudiantes en dichos centros escolares. Hablar de inclusión en las escuelas no es posible, sin referirnos al desarrollo de una cultura escolar de colaboración, entendiendo esta como un facilitador del desarrollo de estrategias para fomentar el potencial de todos los estudiantes independiente de sus características. Se puede definir la cultura escolar como “El conjunto de actitudes, valores y creencias compartidas (contenido de la cultura escolar) y los modelos de relación y formas de asociación y organización de la escuela (forma de la cultura escolar)” (Ortiz y Lobato, 2004).

Destina especial atención en aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y/o aquellos más vulnerables o desfavorecidos (independiente de los motivos que puedan generar una vulneración), motivando y desafiando a las escuelas a generar procesos educativos que aumenten la participación y el aprendizaje de estos estudiantes, es decir, debe existir una constante búsqueda de las formas más adecuadas para responder a la diversidad del alumnado en relación a su proceso de enseñanza y aprendizaje (MINEDUC, 2017). Esto, implica que equipos directivos, docentes y de asistentes de la educación trabajen de manera conjunta para cumplir con los propósitos de la educación inclusiva y crear comunidades de aprendizaje.

En Chile, aquellos estudiantes que presentan NEE están descritos en el Decreto N° 170 de la siguiente manera: “aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (MINEDUC, 2010, p.2). Además, dicho

decreto realiza la distinción entre NEE de carácter permanente y de carácter transitorio, haciendo énfasis en que ambas son barreras para el aprendizaje que presentan los estudiantes, sin embargo, aquellas permanentes permanecen durante todo el proceso de escolaridad como consecuencia de una discapacidad, por lo que demanda al sistema educativo chileno proveer los recursos y apoyos necesarios para asegurar el aprendizaje escolar. De manera contraria, aquellas NEE de carácter transitorio, solo se presentan durante un periodo de tiempo de la vida escolar como consecuencia de un trastorno o discapacidad, ante esto, el estado chileno de igual forma debe proveer ayudas y apoyos necesarios para acceder y/o progresar en el currículum por un determinado periodo (MINEDUC, 2010).

### **1.1.2 Trabajo colaborativo.**

El trabajo colaborativo se considera como un elemento clave para potenciar el desarrollo profesional docente (MINEDUC, sf). Trabajar en conjunto implica compartir un fin en común, independiente si este se relaciona con solucionar un problema o bien, abordar una tarea específica; el proceso en que cada individuo aporta desde su perspectiva y aprende de la interacción con los demás, permite el aprendizaje de actitudes, creencias, hábitos y saberes prácticos (Aparicio y Sepúlveda, 2019). Los docentes tienen la oportunidad de reflexionar y dialogar de manera personal y junto a otros profesionales de la comunidad educativa, contribuyendo al análisis de las necesidades de la escuela y de cómo abordarlas, de compartir experiencias y tomar decisiones que tengan como fin principal mejorar la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. De esta forma, el aprendizaje profesional se considera como un indicador de una escuela eficaz y de inclusión escolar (Ainscow y Sandill, 2010).

La experiencia de colaboración entre pares promueve sentimientos y emociones que benefician a la organización en su totalidad, puesto que incrementa los niveles de motivación, satisfacción y desarrollo de un sentido de pertenencia hacia la institución por parte de los involucrados (Tschannen-Moran, Woolfolk y Mackley, 2000). También, promueve entre los participantes un sentimiento de igualdad de condiciones, es decir, se elimina la figura de “experto” a quien deben obedecer o seguir en sus mociones, entendiendo que todos quienes participan en dicha experiencia colaborativa, pueden generar aportes significativos para conseguir el fin propuesto de manera conjunta (Ainscow y Sandill, 2010).

Específicamente, el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogos y educadores tiene una amplia evidencia en relación con los efectos positivos que genera en los niños y niñas que tienen dificultades de comunicación. Se propone incluso, cambiar la visión de la práctica fonoaudiológica en educación, considerando las atenciones de dichos profesionales en un contexto más natural a nivel de aula regular o de manera transdisciplinar, en vez de que esta sea a nivel individual en aula fonoaudiológica o de manera interdisciplinar (Acosta, 2006).

Acosta (2004) y Janey (2004, 2005), mencionan 3 pilares fundamentales para que se genere una colaboración entre profesionales que apoyan a estudiantes con NEE, siendo los siguientes: 1) el apoyo se traslada al aula regular; 2) la enseñanza se diseña, desarrolla y evalúa de manera colaborativa entre todos los profesionales; 3) los estudiantes pueden ser atendidos durante periodos breves en sesiones individualizadas. A su vez, dichos autores, proponen un modelo (Figura 1) donde evidencian los componentes básicos del

trabajo en equipos colaborativos, destacando aspectos relacionados con lo siguiente: construcción de la estructura del equipo, habilidades para trabajar en equipo, planificación de la solución de problemas y de la acción, coordinación de la acción en equipo, enseñanza de manera colaborativa, mejora de la comunicación y solución de conflictos.

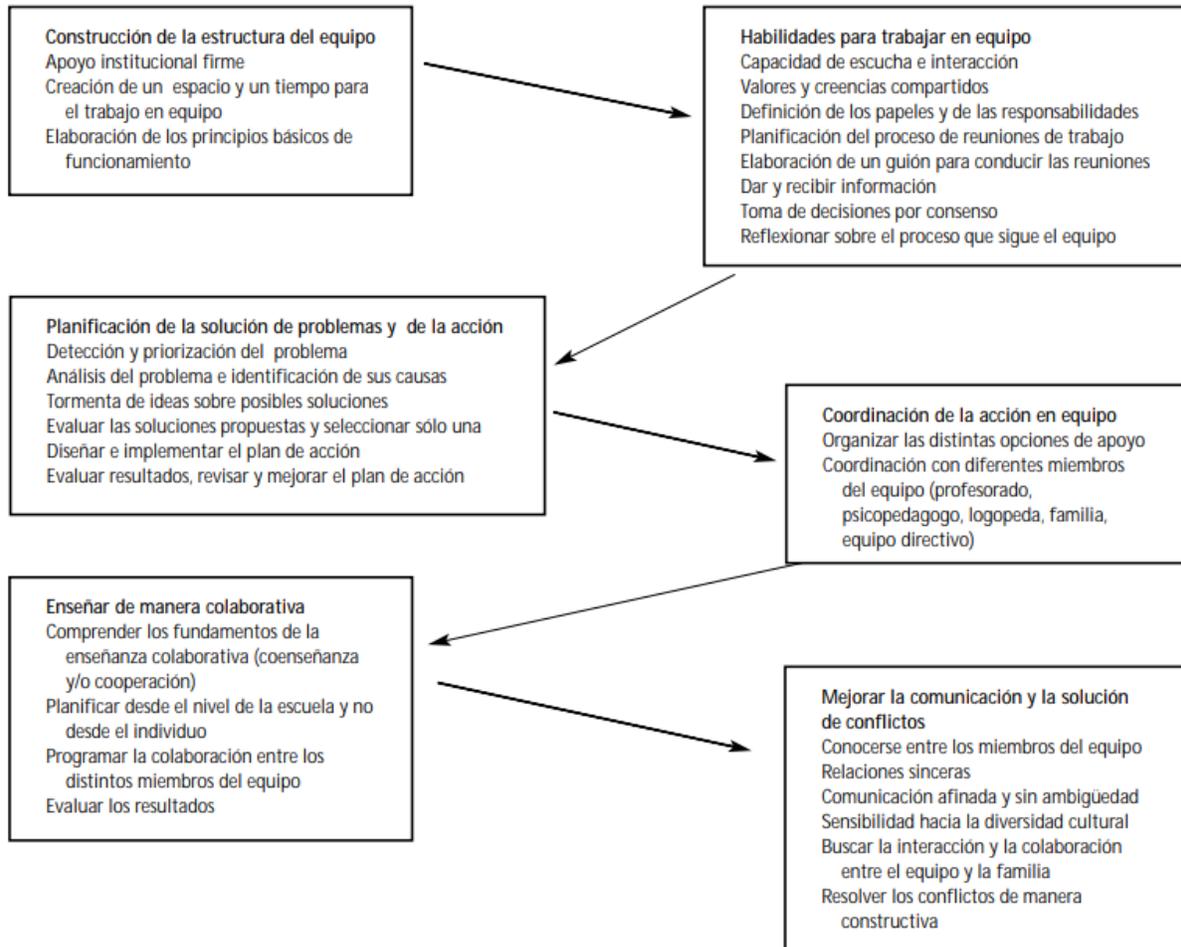


Figura 1: Componentes básicos del trabajo colaborativo a partir de Acosta (2004) y Snell y Janey (2004, 2005).

Finalmente, independiente que existan lineamientos sobre los componentes básicos para trabajar en equipos colaborativos en las comunidades educativas, hay estudios que analizan el comportamiento de factores que actúan específicamente como barreras y como facilitadores para el desarrollo de acciones colaborativas. De esta forma, Álvarez (2006), Pfeiffer y cols (2019) y Acosta (2004), identifican como barreras para el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogos y educadores, los factores relacionados con el tiempo, resistencia profesional, falta de apoyo de empleadores, desconocimiento por parte de los equipos profesionales, poca flexibilidad de los equipos, entre otros.

### 1.1.3 Prácticas de liderazgo que favorecen el trabajo colaborativo

El rol del trabajo colaborativo en las acciones que apuntan a mejoras pedagógicas es trascendental, requiere no solo de reflexiones por parte de los equipos docentes, sino que también implica que los equipos directivos se involucren de manera conjunta y continua en el análisis, monitoreo y comprensión de lo que ocurre en el aula. Por otro lado, la retroalimentación pedagógica actúa también como un elemento decisivo a la hora de trabajar colaborativamente y potenciar el aprendizaje profesional.

Volante y Müller (2017) proponen prácticas concretas de liderazgo instruccional que pueden implementar los equipos educativos y que apuntan directamente a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, validando la experiencia colectiva. De esta forma, a través de dichas prácticas, se espera que los equipos directivos generen contextos beneficiosos para el aprendizaje y desarrollo profesional docente. Algunas de estas prácticas son:

- 1) Construir Equipos de Liderazgo Instruccional (ELI): equipo que comparte un propósito y está dispuesto a realizar las actividades para alcanzarlo. No constituye una unidad jerárquica, por lo que participan director/a, Jefe/a de UTP, coordinador académico, docentes y asistentes de la educación involucrados en las iniciativas de mejora. Luego de la conformación de este equipo ELI, se deben de manera conjunta construir un cronograma o agenda ELI.
- 2) Construir una visión compartida en torno a la enseñanza y el aprendizaje: desarrollo de una visión común y consensuada del proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en la institución educativa. Permite establecer metas y expectativas compartidas. Es promovida por el director/a del establecimiento y el ELI.
- 3) Retroalimentar la práctica docente: a través de la observación de clases, actúa como una herramienta que permite monitorear el proceso de aprendizaje que ocurre en el aula. Generalmente, la observación es percibida por los docentes y directivos como una práctica que apunta a la evaluación directa del desempeño docente a través del uso de pautas con indicadores específicos. Sin embargo, es una oportunidad para visualizar las interacciones pedagógicas y estrategias que promueven los docentes para lograr los objetivos de aprendizaje con los estudiantes. Previamente se deben consensuar aspectos relacionados con qué se observará, cómo se observará, cómo se registrará y cómo se traspasará la información. Evitando poner el foco de observación en el profesor, sino que en los estudiantes y las situaciones concretas relevantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, resulta relevante desarrollar la capacidad de suspender la disposición crítica por quienes retroalimentan u observan una clase, para acompañar a los docentes y potenciar su desarrollo profesional; es decir, ser capaz de desprenderse de los juicios emitidos y atender al foco señalado anteriormente.

- 4) Realizar ciclos de observación y retroalimentación a cerca de las iniciativas de mejora (ciclos de investigación colaborativa): práctica que permite hacer un seguimiento de cómo los equipos se acercan a las metas propuestas y qué ajustes deben hacer para alcanzarlas adecuadamente. Otorga la oportunidad de generar acciones de mejora focalizadas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de un grupo específico. Se entiende también como ciclos de investigación colaborativa (Figura 2), los que consideran en su estructura una planificación compartida de la clase, la observación de las clases entre pares, una retroalimentación entre pares, luego el refinamiento o re-planificación de la clase, para luego comenzar un nuevo ciclo de investigación (Müller y Volante, 2018).

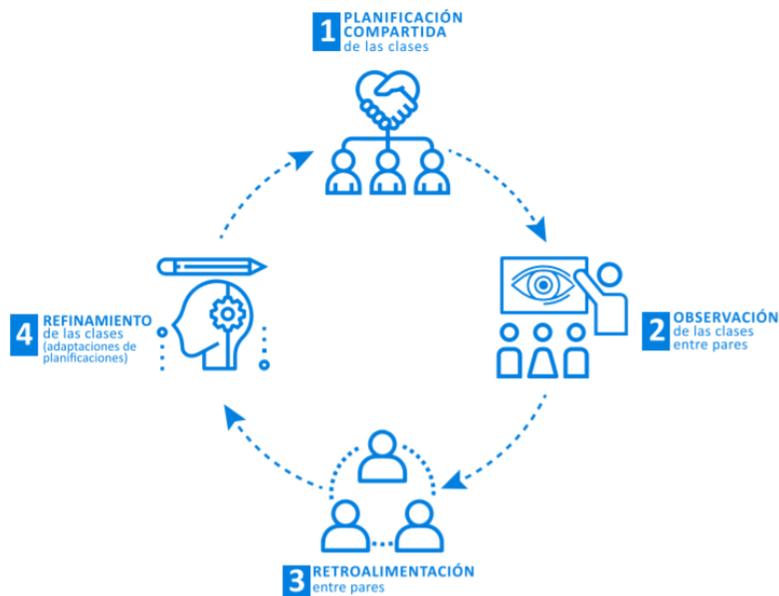


Figura 2: Ciclo de investigación colaborativa (Müller y Volante, 2018).

Por último, queda en evidencia que existe una fuerte relación directa entre las prácticas de liderazgo que ejercen en las escuelas con el desarrollo de colaboración entre los actores educativos, siendo esta clave para lograr una educación inclusiva. Si bien, los equipos directivos influyen de forma indirecta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, estos tienen una influencia directa en posibilitar y permitir la realización de prácticas y procesos que favorezcan el aprendizaje conjunto, trabajo colaborativo, bienestar de los profesionales, clima organizacional, entre otros, de los profesionales que se desempeñan directamente con el trabajo con alumnos/as, como lo son los docentes y asistentes de la educación (Robledo, 2016; Volante y Nussbaum, 2002).

A continuación, se presentan antecedentes contextuales de la escuela en que tuvo lugar la intervención propuesta, con el fin de poder tener una mejor comprensión del proyecto y las decisiones que se tomaron en el transcurso de la implementación del proyecto.

## 1.2 ANTECEDENTES CONTEXTUALES

Estas iniciativas de mejora fueron instauradas en una Escuela Especial de Lenguaje de La Florida, permitiendo fortalecer el trabajo colaborativo y potenciar el aprendizaje docente, además de promover una cultura colaborativa a nivel de escuela.

Este establecimiento tiene una trayectoria de más de 10 años en el rubro de educación especial y es reconocido a nivel comunal por su buen desempeño. Actualmente entrega educación a alrededor de 200 preescolares con diagnóstico de TEL (entre los 3 años hasta los 5 años 11 meses). Esta institución cuenta con un equipo directivo constituido por un sostenedor (ingeniero en administración de empresas con postítulos en liderazgo educativo), una directora (profesora de educación básica) y una jefa de UTP (educadora diferencial), un equipo docente conformado por 8 educadoras diferenciales con postítulo en TEL (todas contratadas jornada completa), un equipo fonoaudiológico formado por 2 fonoaudiólogos (contratadas 24 y 32 horas) y un equipo paradocente constituido por 5 asistentes o técnicos en educación parvularia (todas contratadas jornada completa).

En el periodo de funcionamiento de la escuela antes de la pandemia mundial por COVID-19, se destinaba un espacio para reuniones colaborativas entre fonoaudiólogas y educadoras diferenciales por nivel. Estas eran llevadas a cabo con una frecuencia mensual y el tiempo destinado era de 45 minutos aproximadamente. Dichas instancias de reunión buscaban que docentes y fonoaudiólogas acordaran objetivos de aprendizaje y/o estrategias para ser abordados de manera conjunta tanto en aula regular como de recursos. Sin embargo, estas no eran del todo productivas por diferentes aspectos, tales como: acciones poco sistemáticas, ausencia de planificaciones formales que orienten el desarrollo del trabajo, objetivos de aprendizaje poco claros, con frecuencia tienden a desviarse del foco académico, comúnmente interrumpidas o acotadas por la realización de trabajo administrativo de las profesionales, entre otros.

En el transcurso del tiempo la escuela ha crecido en número de estudiantes, docentes y fonoaudiólogas de manera exponencial a lo largo de los años. Esto hace que se vuelva de gran importancia visualizar esta problemática en torno a la ausencia e ineficacia del trabajo conjunto entre profesionales que se está desarrollando en esta institución. Una vez identificada la problemática se hace necesario organizar y gestionar el trabajo colaborativo de manera sistemática, participativa y eficiente, generando espacios de calidad que contribuyan al crecimiento profesional, inclusión y por supuesto, a la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Para abordar estas necesidades en este proyecto se propone una iniciativa de mejora específica que apunta a los objetivos que se describen a continuación.

---

## II. OBJETIVOS DEL PROYECTO

---

### 2.1 Objetivo general

Adaptar e implementar iniciativas de mejora para favorecer y sistematizar el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros directivos de una escuela de lenguaje. Para generar instancias de aprendizaje profesional que favorezcan el desarrollo de una cultura inclusiva.

### 2.2 Objetivos específicos

1. Promover procesos reflexivos y críticos en relación a las estrategias y herramientas que las educadoras y fonoaudiólogas pueden ir implementando progresivamente en el aula regular en conjunto.
2. Implementar actividades de colaboración entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo de manera organizada, a través de 2 ciclos de investigación colaborativa con foco en la diversificación de la enseñanza.
3. Analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron.
4. Identificar y determinar las barreras y facilitadores para llevar a cabo estas iniciativas en la escuela de lenguaje.

### III. REPORTE APLICACIÓN DE METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN PROFESIONAL

Este trabajo se realiza en el marco de la metodología de investigación basada en el diseño o “design based research” (DBR). Considerado como un trabajo de investigación profesional en el que se analiza en profundidad un problema de la práctica, relacionada con el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes y el desarrollo o mejora de las organizaciones. Esta metodología de trabajo permite de manera simultánea e iterativa lo siguiente: formular el problema, idear e implementar una solución, probar y testear la efectividad de la propuesta.

Easterday, Rees Lewis y Gerber (2018), definen esta metodología de design based research enfocada en el área educativa como una meta-metodología, es decir, se busca el desarrollo de una teoría y de una intervención relacionadas de manera iterativa. Integra aspectos de diseño y metodologías de investigación más tradicionales. Pretende probar o testear intervenciones educacionales, permitiendo la identificación de factores ambientales y contextuales que influyen en la implementación de una iniciativa específica.

Por otro lado, para el desarrollo de esta metodología, los autores sugieren una lógica de 7 procesos o etapas iterativas, donde cada una tiene su propio producto. Los procesos propuestos son: enfocar, entender, definir, concebir, construir, testear y presentar (Figura 3).

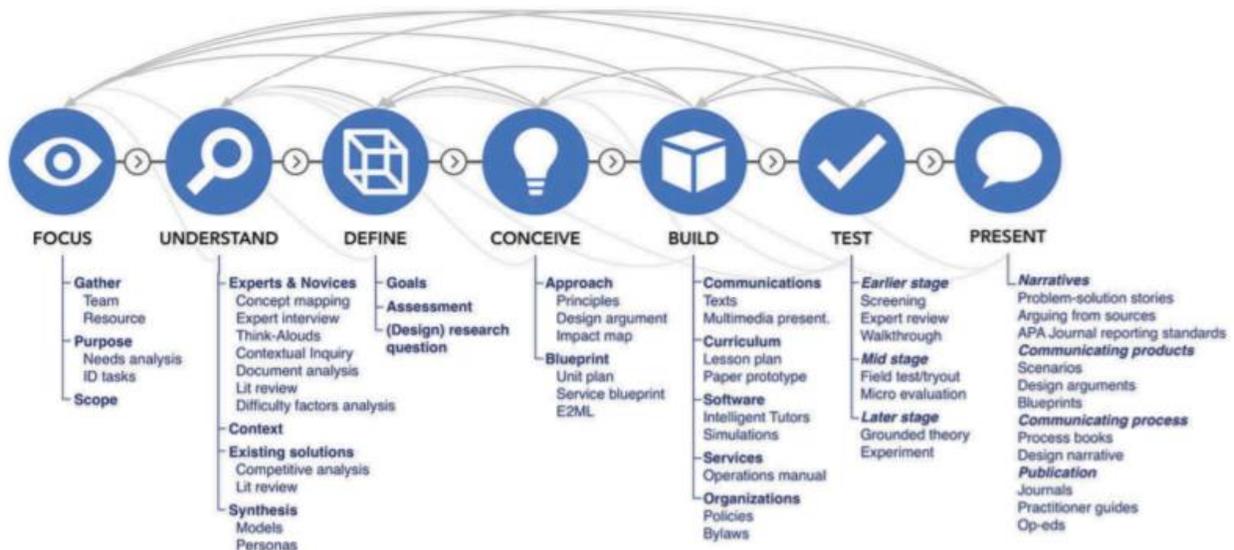


Figura 3: 7 procesos iterativos de la metodología DBR (Easterday, Rees Lewis y Gerber, 2018).

Cada uno de estos procesos, implica realizar acciones específicas que guían el avance del proyecto de investigación profesional. Para efectos de esta investigación profesional, a continuación, se describen los procesos y sus productos realizados en este proyecto, detallando cada una de las acciones realizadas. En vista de que la secuencia de

procesos es flexible (no lineal), en esta investigación fueron algunos procesos agrupados o abordados de manera individual, además de, retroceder en algunos momentos.

### **3.1 ENFOCAR – ENTENDER**

Estos procesos se relacionan con enfocar el problema y entenderlo a cabalidad (Easterday y cols, 2018). Para esto, en primer lugar, se realiza un análisis crítico de los antecedentes que se observan en esta escuela de lenguaje específica, en relación a las prácticas de trabajo colaborativo, aprendizaje profesional e inclusión que tiene instauradas hasta la fecha. Cabe mencionar que, para realizar dicha descripción del contexto, se utiliza la propia experiencia profesional de la investigadora a cargo, llevando 5 años de trabajo como fonoaudióloga en esta escuela de lenguaje, luego se trasmite esta problemática hacia los participantes (detallados más adelante), quienes afirman estar de acuerdo con la problemática planteada, por ende, comparten la necesidad de iniciar este proceso y contribuir a la ejecución de este proyecto de investigación profesional. Por otro lado, se analizan factores legales, relacionados con decretos y normativas que rigen el funcionamiento de todas las escuelas de lenguaje de nuestro país.

#### **3.1.1 Factores contextuales que definen el problema.**

A lo largo de la trayectoria de esta escuela de lenguaje, se han realizado numerosos esfuerzos por llevar a cabo lineamientos y acciones que favorezcan el trabajo mancomunado entre las diferentes profesionales. Estos, han estado fundamentados exclusivamente en la motivación por mejorar de los equipos. Actualmente, la escuela brinda los espacios de “tiempo colaborativo” a profesoras y fonoaudiólogas que son orientados por los decretos que rigen su funcionamiento. Por ende, el tiempo destinado a trabajo colaborativo es de 45 minutos mensuales, en el que se busca a través de una reunión entre fonoaudióloga y educadora de un nivel específico, se planteen y discutan acciones e instancias de colaboración, las que se debiesen implementar durante el mes siguiente.

Sin embargo, es frecuente que estas acciones sean realizadas de manera poco sistematizada, pues no existen planificaciones formales que orienten este trabajo, ni pautas que guíen las decisiones que se deben acordar. Es común que, en estas reuniones mensuales entre profesionales no se cuente con un objetivo claro y definido previamente, por lo que tienden a desviarse del foco académico y colaborativo del que pretenden, volviéndose poco productivas en cuanto al desarrollo de aprendizaje profesional y en relación con la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Además, es frecuente que estas reuniones sean interrumpidas, debido a que docentes y fonoaudiólogas deciden destinar este tiempo para terminar su respectivo trabajo administrativo, ya sean planificaciones, libro de clases, registros, etc. Por otro lado, es frecuente que las docentes soliciten cambio de horario de estas reuniones para destinar este tiempo a la atención y entrevistas de apoderados.

Resulta importante mencionar que desde el año 2018 esta escuela de lenguaje tiene disposición para realizar intervenciones de manera conjunta en aula regular entre fonoaudiólogas y educadoras diferenciales, generando los espacios de tiempo en aula pertinentes para implementar esta práctica. Sin embargo, en estas

intervenciones se ha visto que las educadoras diferenciales no participan de manera activa en el desarrollo de la intervención con los estudiantes, sino que tienden a tomar un rol pasivo dentro del aula (no tienen claridad de su rol en la realización de la actividad, se mantienen estáticas con baja interacción con los estudiantes, cuando la fonoaudióloga ingresa a aula regular hay una percepción de que solo ella interviene y se utiliza ese tiempo para completar el leccionario de clases). Se cree que esto es debido a que los roles y las especificaciones de las actividades que se realizan con los estudiantes no están totalmente claras. Además, de no existir instancias previas de organización de estas intervenciones y espacios para compartir prácticas de trabajo positivas con los estudiantes desde el área de cada profesional.

Dicho contexto descrito, desde marzo 2020 ha cambiado significativamente debido a la pandemia mundial por COVID-19. Actualmente se han eliminado completamente las instancias de reuniones colaborativas entre profesionales, por lo que ya no se realizan actividades conjuntas entre profesionales con los estudiantes, siendo nulo el tiempo en que se comparte entre profesionales, esto conlleva a que el trabajo se haya individualizado mucho más. Respecto a las clases, las educadoras diferenciales realizan actividades sincrónicas con el grupo total de estudiantes 2 veces a la semana, esto quiere decir, que se realizan encuentros por curso de máximo 40 minutos a través de la plataforma Zoom. Sin embargo, las fonoaudiólogas realizan intervenciones sincrónicas de 30 minutos a través de la plataforma Zoom con grupos de 5 estudiantes organizados aleatoriamente. Además, para dar cobertura a aquellos estudiantes que por diferentes motivos no logran conectarse a los encuentros online, se envía cápsulas de video asincrónicas a través de la plataforma de Youtube, junto con el envío de material en PPT para reforzar en el hogar.

### 3.1.2 Factores legales que definen el problema

Las leyes y decretos que rigen el funcionamiento de escuelas de lenguaje se enmarcan en la Ley General de Educación (LGE) y corresponden al Decreto N° 1300 (2002) aprueba planes y programas de estudio para alumnos con TEL, el Decreto N° 170 (2010) fija normas para determinar los alumnos con NEE beneficiarios de la subvención para educación especial y el Decreto N° 83 (2015) aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de Educación Parvularia y Básica. Si bien, estos documentos explicitan la importancia del trabajo colaborativo y el desarrollo de una cultura inclusiva en las instituciones escolares, no describen prácticas colaborativas específicas para orientar a los equipos profesionales en su quehacer (MINEDUC, 2002, 2010, 2015).

Concretamente el Decreto N° 83, es el único que hace alusión a la urgente demanda y desarrollo de trabajo colaborativo en los establecimientos y el avance hacia comunidades de aprendizaje entre profesionales que permitan favorecer la inclusión de todos los participantes de la organización. Es más, dicho decreto en sus orientaciones técnicas es el único que menciona explícitamente ejemplos de medidas y acciones para avanzar hacia procesos inclusivos, destacando los siguientes: *“Brindar condiciones y espacios a los Equipos Técnicos para la realización de procesos de reflexión sobre criterios de calidad (...)”, “Promover el trabajo colaborativo entre pares e interdisciplinario”, “Introducir la observación y la retroalimentación de clases (...)”. Observación de pares para la reflexión y*

*retroalimentación*”, *“Promover la reflexión conjunta de los docentes sobre sus propias prácticas y para diseñar colaborativamente estrategias de apoyo”*, *“Posibilitar tiempos para la planificación y reflexión pedagógica”*, entre otros (MINEDUC, 2017, p.40). Sin embargo, a la hora de profundizar en cada uno de estos ejemplos, nos damos cuenta de que estas orientaciones no son suficientes para que los equipos directivos y profesionales las desarrollen en sus comunidades, pues no ahondan en aspectos prácticos, organizacionales ni concretos de cómo realmente desarrollar e instaurar estas acciones en un establecimiento educacional. Así mismo, podemos asumir que llevar a cabo dichas medidas, implica contar con un conocimiento acabado desde los equipos de liderazgo para guiar y orientar su implementación junto a los equipos profesionales docentes y de asistentes de la educación.

Para favorecer la comprensión de la problemática que existe en esta escuela, y cómo factores contextuales y legales conectan y se relacionan, se elaboró un árbol de problemas como producto de esta primera etapa iterativa de la metodología utilizada en este proyecto de investigación, detallando las causas, el problema y los efectos que está generando en esta comunidad educativa.

**Efecto 1:** No se cumplen adecuadamente los lineamientos del decreto 83.

**Efecto 3:** Se ve desfavorecido el aprendizaje entre profesionales y el intercambio de prácticas de cada profesión.

**Efecto 2:** No potenciamos el máximo aprendizaje de los estudiantes (ya que el TC entre fonoaudiólogas y educadoras favorece los avances en niños con TEL)

**Efecto 4:** Se potencia una cultura escolar más individualizada que colaborativa, por ende, menos inclusiva.

**Problema: FALTA DE ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE FONOAUDIÓLOGAS, EDUCADORAS DIFERENCIALES Y MIEMBROS DEL EQUIPO DIRECTIVO.**

**Causa 1:** Instancias de TC poco sistematizadas y con objetivos poco claros.

**Causa 3:** Rol pasivo de educadoras diferenciales ante las intervenciones en aula en conjunto a fonoaudiólogas.

**Causa 5:** Poco lineamiento hacia los equipos directivos para desarrollar de adecuadamente TC en escuelas de lenguaje (desconocimiento de ciclos de investigación)

**Causa 8:** No existen otros espacios formales para compartir prácticas pedagógicas.

**Causa 2:** Reuniones de TC se desvían del foco académico y tiende a ser suspendidas.

**Causa 4:** Desconocimiento de prácticas concretas que favorecen el trabajo colaborativo y el aprendizaje profesional desde los equipos directivos y profesionales.

**Causa 6:** Diferentes concepciones de TC entre profesionales.

**Causa 7:** Actividades conjuntas en aula poco claras. No existe definición previa del rol de cada profesional en estas.

Se continúa el proceso de comprensión del problema de investigación a través de la delimitación del alcance del proyecto, es decir, se definen los involucrados directos e indirectos y sus roles.

- 1) Directos (aquellos que participan activamente de las iniciativas de mejora propuestas)
  - 1 fonoaudióloga.
  - 1 educadora diferencial con postítulo en Trastornos Específicos de Lenguaje.
  - 3 miembros del equipo directivo de la escuela (Directora, Jefa de UTP y Coordinadora académica)
- 2) Indirectos (aquellos que se ven afectados por el producto, es decir, por la implementación de estas iniciativas).
  - Estudiantes preescolares con NEE de la escuela de lenguaje.

Los involucrados directos serán los participantes de esta investigación profesional, por lo tanto, es aquí donde se constituye el Equipo de Liderazgo Instruccional (ELI). Este hito es trascendental en el desarrollo de este proyecto, ya que los miembros del equipo ELI comparten un propósito común y están dispuestos a generar los esfuerzos necesarios para alcanzarlos (Volante y Müller, 2017). Todos los involucrados directos comprenden el problema que enfrentan como escuela en relación al trabajo colaborativo, por ende, asumen el compromiso de llevar a cabo las iniciativas propuestas en esta investigación para favorecer el aprendizaje profesional y el desarrollo de un trabajo colaborativo con foco en la diversificación de la enseñanza de los estudiantes.

### **3.2 DEFINIR**

Este proceso tiene por objetivo delinear el problema, definir los objetivos, las limitaciones y las preguntas que orientan esta investigación profesional (Easterday y cols, 2018). Se debe considerar toda la contextualización del problema realizado en los procesos anteriores, dado eso, se plantean preguntas con la finalidad de orientar y direccionar la investigación, por ende, los procesos futuros:

1. ¿Cómo pueden los equipos directivos y de profesores crear una cultura de colaboración e implementar instancias organizadas y eficientes de TC entre educadoras y fonoaudiólogas en una escuela de lenguaje?
2. ¿Cómo el trabajo colaborativo favorece el aprendizaje profesional y la diversificación de la enseñanza?
3. ¿Qué factores facilitadores y barreras se identifican al ejecutar iniciativas sistemáticas de TC en escuelas de lenguaje?

Estas preguntas de investigación permiten plantear los objetivos generales y específicos que se quieren conseguir con la intervención a realizar. Es aquí donde se visualiza un problema específico que no cuenta con una solución actual, y que puede ser resultado con instancias reales y viables. Se detallan a continuación los objetivos que tiene esta intervención:

### 3.2.1 Objetivo general

Adaptar e implementar iniciativas de mejora para favorecer y sistematizar el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros directivos de una escuela de lenguaje. Para generar instancias de aprendizaje profesional que favorezcan el desarrollo de una cultura inclusiva.

### 3.2.2 Objetivos específicos

1. Promover procesos reflexivos y críticos en relación a las estrategias y herramientas que las educadoras y fonoaudiólogas pueden ir implementando progresivamente en el aula regular en conjunto.
2. Implementar actividades de colaboración entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo de manera organizada, a través de 2 ciclos de investigación colaborativa con foco en la diversificación de la enseñanza.
3. Analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron.
4. Identificar y determinar las barreras y facilitadores para llevar a cabo estas iniciativas en la escuela de lenguaje.

## 3.3 CONCEBIR - CONSTRUIR

Concebir implica imaginar la solución, en vista que ya se ha definido y enmarcado el problema y los objetivos que se quieren intervenir. Por ende, se comienza a construir y a diseñar un prototipo no funcional. Dicho prototipo, se confecciona para lograr crear una representación simbólica que permita analizar el producto determinando sus componentes, etapas y relaciones, no necesariamente para ser aplicado como tal. Este proceso es considerado como el corazón de esta investigación, pues si no se genera una idea para resolver el problema, no hay un "diseño", porque no hay nada que construir, probar o presentar, por ende, no existe un propósito (Easterday y cols, 2018).

De esta forma, se realizó el diseño del prototipo de una iniciativa de mejora para favorecer el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo de una escuela de lenguaje. Se destaca el primer diagrama, donde se representa, la primera división en las etapas de las iniciativas que se quieren desarrollar en la escuela: 1) reuniones colaborativas; 2) implementación y 3) evaluación (Figura 4).

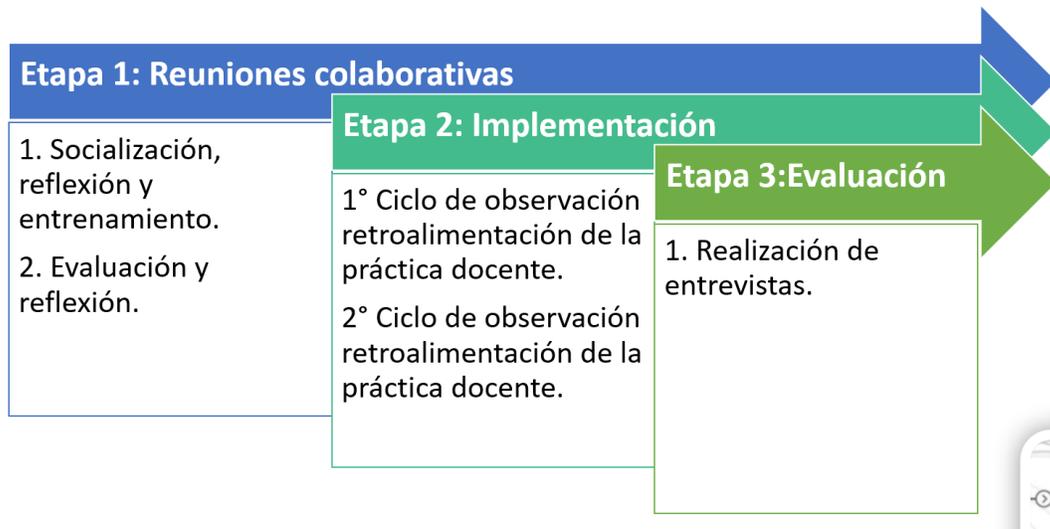


Figura 4: primer diseño de prototipo para las iniciativas de mejora que se quieren implementar. (Elaboración propia)

Para profundizar en este prototipo inicial y avanzar a un prototipo aplicable, se plantea la siguiente pregunta orientadora para su diseño “¿Qué objetivos se quieren lograr en cada etapa propuesta?”, esto permite delimitar y proponer objetivos específicos por cada una de las etapas (1) reuniones colaborativas; 2) implementación y 3) evaluación. Dichos objetivos se presentan en el siguiente esquema:

<b>DISEÑO PROTOTIPO</b>	
<b>Implementación de una iniciativa de mejora para la colaboración interdisciplinaria en una escuela de lenguaje.</b>	
<b>Etapa 1: Reuniones colaborativas</b>	
Socialización, reflexión y entrenamiento.	Objetivos: 1.- Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno al trabajo colaborativo. 2.- Conocer lineamientos claves de la retroalimentación de la práctica docente (socialización y lectura de documentos). Entregar información clara y precisa del proyecto de investigación a los participantes. Familiarizarse con la pauta para realizar retroalimentación. 3.- Practicar retroalimentación y observación de clases a través de la observación del video de una clase. 4.- Aceptar de manera voluntaria a ser grabadas en la etapa de implementación.
Evaluación y reflexión.	Objetivos: 1.- Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo la diversificación de la enseñanza en las prácticas de aula y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno a la diversificación de la enseñanza. 2.- Evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del grupo curso y estudiantes específicos (diagnóstico de grupo curso). 3.- Analizar y decidir un objetivo de aprendizaje que sea coincidente con el diagnóstico del grupo curso.
<b>Etapa 2: Implementación</b>	

1° Ciclo de observación y retroalimentación	Planificación compartida de las clases Objetivos: 1.- Definir foco de observación (diversificación de la enseñanza). 2.- Planificar una actividad para implementar en intervenciones colaborativas en aula en función del objetivo seleccionado, el diagnóstico del grupo curso y el foco. 3.- Diseñar material que se utilizará.
	Ejecución en conjunto de la actividad planificada Objetivos: 1.- Ejecutar la clase planificada previamente. 2.- Grabar la clase para posterior análisis.
	Observación y retroalimentación de la clase entre pares Objetivos: 1.- Observar grabación de clase realizada en conjunto. 2.- Completar pauta de observación. Utilizar pauta presentada en etapas anteriores. 3.- Realizar retroalimentación entre profesionales (recordar el foco). 4.- Grabar sesión de retroalimentación.
2° Ciclo de observación y retroalimentación	Refinamiento de la clase (adaptación de planificaciones) Objetivos: 1.- Recordar el foco de observación planteado anteriormente (diversificación de la enseñanza). 2.- Refinamiento de las clases (adaptaciones de planificación). 3.- Diseñar material que se utilizará.
	Ejecución en conjunto de la actividad planificada Objetivos: 1.- Ejecutar la clase planificada previamente. 2.- Grabar la clase para posterior análisis.
	Observación y retroalimentación de la clase entre pares Objetivos: 1.- Observar grabación de clase realizada en conjunto. 2.- Completar pauta de observación. Utilizar pauta presentada en etapas anteriores. 3.- Realizar retroalimentación entre profesionales (recordar el foco). 4.- Grabar sesión de retroalimentación.
<b>Etapas 3: Evaluación</b>	
Evaluación implementación	Objetivos: 1.- Aplicar entrevista semi estructurada que valore la percepción de eficacia de su implementación por parte de las profesionales en relación al desarrollo de aprendizaje profesional y diversificación de la enseñanza. Además de identificar aquellos factores de la escuela que actuaron como facilitadores y barreras para la implementación de las iniciativas de mejora del trabajo colaborativo.

Aclarado los objetivos, se da paso al siguiente proceso iterativo de esta metodología de investigación, construir. Este proceso está descrito como la instancia en que se crea un prototipo utilizable como solución a la problemática, es decir, el diseño de este prototipo funcional se debe acercar en su mayor medida a lo esperado en su forma final, por ende, a aquello que se implementará en la iniciativa de mejora (Easterday y cols, 2018). Para esto, se confeccionan *pautas de orientación para las acciones*, las que guían a los

involucrados directos o equipo ELI en cada una de las acciones de las etapas de Reuniones colaborativas e Implementación.

Por lo tanto, se diseñaron las siguientes *pautas de orientación para las acciones*:

- Etapa 1: Reunión colaborativa N°1: SOCIALIZACIÓN, REFLEXIÓN Y ENTRENAMIENTO (ANEXO 1).
- Etapa 1: Reunión colaborativa N°2: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN (Pauta diseñada con guía de las orientaciones del decreto 83) (ANEXO 2).
- Etapa 2: Implementación: 1° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (ANEXO 3).
- Etapa 2: Implementación: 2° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (ANEXO 4).

### 3.4 TESTEAR

El proceso de testeo en la metodología DBR, se considera como una fase de prueba en la que se evalúa la eficacia, y por ende, cómo se comporta la solución planteada. De esta forma se obtiene una retroalimentación del éxito de las iniciativas implementadas, pudiendo evidenciar si se cumplieron o no los objetivos propuestos en esta investigación profesional (Easterday y cols, 2018).

Para efectos de este trabajo, este proceso se realizó en primer lugar mediante el análisis exhaustivo de las planificaciones confeccionadas por el equipo ELI en la segunda etapa de implementación del proyecto, específicamente en el primer y segundo ciclo de planificación compartida de la clase. También, mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada a cada participante de manera individual. Cada entrevista tuvo una duración máxima de 45 minutos, se realizó vía plataforma ZOOM y se solicitó la autorización de manera explícita para su grabación y posterior transcripción y análisis. Por otro lado, se realizó un pilotaje de la entrevista antes de aplicarla a los participantes, de esa forma se realizaron los ajustes necesarios a cada pregunta planteada. A continuación, se adjunta la guía utilizada para las entrevistas, la que se enmarca dentro de los objetivos que tiene este proyecto.

### GUÍA DE ENTREVISTAS

Fecha:  
Entrevistada:

Hora:

Objetivos del proyecto	Foco de las preguntas	Preguntas guía
Analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las	Percepción y valoración del cambio en la noción de	¿Cómo estas iniciativas repercuten en el desarrollo de colaboración a nivel de escuela? ¿Cómo estas iniciativas repercuten en el desarrollo de una cultura inclusiva a nivel de escuela?

fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron	colaboración e inclusión	
	Efectos a nivel personal (aprendizaje profesional)	¿Cómo influyó esta experiencia en tus prácticas relacionadas con tu rol en la escuela? ¿Qué aprendizajes te entregó esta experiencia? (en concreto)
	Efectos a nivel grupal	¿Qué objetivos comunes tuvo este equipo en la experiencia de colaboración?
	Potencial a nivel de escuela	¿Por qué les interesa este proyecto y su énfasis en la colaboración?

<b>Objetivos del proyecto</b>	<b>Foco de las preguntas</b>	<b>Preguntas guía</b>
Identificar y determinar las barreras y facilitadores para llevar a cabo estas iniciativas en la escuela de lenguaje.	Posibles Barreras: - Tiempo - Prácticas de supervisión (no favorecen el trabajo colaborativo) - Ideas previas de trabajo colaborativo (conceptos y rutinas)	¿Qué desafíos experimentaron en la implementación de estas iniciativas de colaboración? ¿Existieron obstáculos en la implementación de esta iniciativa? ¿cuáles?
	Posibles Facilitadores: - Intenciones de TC y decisiones favorables - Sentido de oportunidad para iniciar el proceso - Capacidades previas de los directivos	¿Existieron facilitadores en la implementación de esta iniciativa? ¿cuáles?

Los resultados obtenidos en este proceso se organizan y exponen detalladamente en el apartado de "Reporte de implementación y resultados". Estos se organizan en dos categorías: 1) resultados de proceso y 2) resultados de calidad. Dentro de los resultados de proceso se encuentra el análisis de las planificaciones realizadas dentro de los ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente, entre otros elementos propios del avance y cumplimiento del proyecto y sus etapas. Por otro lado, dentro de los resultados de calidad se encuentra el análisis, la codificación e interpretación de las respuestas obtenidas en las entrevistas aplicadas a las participantes, generando posibles hipótesis y relaciones entre los códigos identificados.

### 3.5 PRESENTAR

Este proceso considera la comunicación de los diseñadores hacia los involucrados directos, sobre cómo este prototipo aplicado resuelve de manera adecuada los problemas identificados relacionados con el trabajo colaborativo en la escuela (Easterday y cols,

2018). Para esto, se levantan 11 recomendaciones que se desprenden de este caso particular para implementar dichas iniciativas de mejora que favorezcan el trabajo colaborativo en otras escuelas de lenguaje o bien, en otros niveles de esta misma escuela de lenguaje. Estas recomendaciones serán presentadas en la sección de conclusiones y discusiones de este informe.

---

## IV. REPORTE DE IMPLEMENTACIÓN Y RESULTADOS

---

A continuación, se presenta la descripción de la implementación realizada y los resultados generados en este Proyecto de Magister, siendo descritos como: 1) resultados de proceso y 2) resultados de calidad.

### 4.1 RESULTADOS DE PROCESO

Estos resultados, se relacionan con el cumplimiento de las acciones de implementación de las mejoras de trabajo colaborativo propuestas en el prototipo funcional construido.

El primer resultado tiene relación con la conformación del equipo de trabajo, el que se denominó como equipo ELI (Equipo de Liderazgo Instruccional) y la elaboración de un cronograma de actividades que orienta y planifica las fechas de participación, por ende, responsabiliza y compromete a todos los miembros con la realización de las iniciativas de mejora propuestas. El equipo ELI está integrado por la directora del establecimiento, la jefa de la Unidad Técnico Pedagógica, la coordinadora académica, una educadora diferencial y una fonoaudióloga quienes atienden directamente a los estudiantes del curso con que se trabajará. De manera conjunta se establece un cronograma de actividades, indicando la fecha, horario, objetivos y participantes en cada sesión, además, del link de conexión para cada reunión (ANEXO 5). Cabe mencionar, que todas las integrantes participaron en la totalidad de las sesiones de reunión y ejecución de este proyecto, es decir, la participación fue de un 100% por parte de todas la involucradas.

Por otro lado, nace desde el equipo ELI la creación de un grupo en redes sociales, donde se sociabilizan documentos importantes para considerar en cada sesión. Estos se relacionan con los siguientes textos: “Seis pasos para una retroalimentación efectiva”, “Suspensión de la disposición crítica” y “Observación centrada en el aprendizaje de los alumnos” (ANEXO 6).

Un segundo resultado obtenido es la implementación de la Etapa 1: Reunión colaborativa N°1: SOCIALIZACIÓN, REFLEXIÓN Y ENTRENAMIENTO a través de la Pauta de orientación para las acciones correspondientes. En esta, se logra construir una visión compartida sobre el trabajo colaborativo, respondiendo las siguientes preguntas de manera individual y luego grupal: *¿qué entendemos por trabajo colaborativo, ¿cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo en mi escuela? Y ¿qué podemos hacer para mejorar?* Luego de cada una responder estas preguntas individualmente, se unifican criterios, se reflexiona y conversa, para así, levantar información relevante de cada respuesta y construir una visión conjunta de trabajo colaborativo, destacando 5 aspectos fundamentales. Dicha construcción, se evidencia en las siguientes respuestas en la pauta de acción correspondiente a esta etapa:

- ➔ **Actividad 2:** Comenten entre los participantes y seleccionen puntos de encuentro. Vuelvan a construir el mismo cuadro unificando criterios, jerarquizando respuestas y llegando a consensos que construyan una respuesta compartida.

<b>¿Qué entendemos por trabajo colaborativo?</b>	<b>¿Cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo en mi escuela?</b>	<b>¿Qué podemos hacer para mejorar?</b>
Considerar a todas las profesionales para la toma de decisiones al momento de elaborar planes para la escuela.	A través de reuniones con los equipos (UTP y coordinadora). Reuniones por áreas con fonoaudiólogas y/o profesoras.	Evaluar que lo que se implementa sirve. Ver si las reuniones son efectivas. Aumentar las instancias de reuniones con docentes y fonoaudiólogas. Falta más cercanía con las otras profesionales, con la pandemia cuesta un poco más.
Metodología de trabajo entre docentes y profesionales que trabajan en la escuela. Se intenta mejorar el aprendizaje.	Con reuniones, donde compartimos experiencias para planificar o después de planificar, para evaluar o ver las NEE que nacen. Llevar a cabo un mejor trabajo en el aula (aula virtual)	Planificar bien el trabajo colaborativo, la distribución y organización de los horarios, dar instancias de trabajo colaborativo y co-docencia. Mayor participación de profesionales en aula general (virtual y/o presencial).
Trabajar en conjunto, donde todos generan conocimiento.	A través de reuniones con el equipo directivo. Se respeta la opinión e ideas de todos los profesionales.	A través de más reuniones con las profesionales y profesores. Por ejemplo, más reuniones de gestión educativa y docentes. Reuniones donde todas podamos entregar conocimiento sobre una materia (aspectos curriculares), así se puede sacar información en beneficio de la escuela.
Nutrirnos de los conocimientos y habilidades de otros profesionales en pro del aprendizaje de los alumnos.	Con reuniones. Por ejemplo, pidiendo consejos por niño y por curso (ejemplo: ¿qué opinas de este niño o este objetivo para este curso?)	Al pedir consejos o acordar algo, no queda un registro y en una siguiente reunión se pierde el tema. Podría hacerse un registro, evaluación y retroalimentación. Que no se pierda lo que se acordó. Aumentar las instancias de conversación entre profesionales, valorar con respeto la opinión del otro.
Apoyo y formación de ideas y tomas de decisiones Respecto a las dinámicas en aula en relación a los niños. Debe haber feed back de metodología y estrategias. Debe haber un análisis de las prácticas.	Reuniones. Para la retroalimentación, hay una necesidad de ver las clases, actualmente hay monitoreo de los mensajes de whatsapp y con eso después se retroalimenta a las docentes.	Formalizar reuniones y que estas sean permanentes en el tiempo. Cambiar el modo de retroalimentar. Tener una mirada diferente de crítica. Hacer de esta práctica una instancia formal - > evaluación en sí (de todos los actores). Mejorar los espacios de diálogo y reflexión de forma más personalizada

	Evaluación de las prácticas educativas con reuniones y consejos.	
--	--	--

El análisis de esta construcción de visión compartida por el equipo ELI, evidencia que existe una interpretación de lo que significa trabajo colaborativo y un análisis de lo que están realizando como institución para llevarlo a cabo. Se observa que al responder de manera conjunta la pregunta *¿cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo en mi escuela?*, existe una tendencia responder que el TC se desarrolla a través de reuniones entre equipos para abordar y consensuar aspectos relacionados con el trabajo con los estudiantes. Esto marca una reflexión inicial (desde donde comienzan), ya que al responder la pregunta *¿qué podemos hacer para mejorarlo?*, impresiona un avance y una interpretación más específica de lo que se quiere lograr y hacer para alcanzar un mejor trabajo colaborativo en la escuela (a donde llegan), por ende, se evidencian respuestas que no solo implican reuniones entre profesionales, sino que, también se propone la creación y mejora de espacios de reflexión y diálogo entre profesionales (aprendizaje profesional), cambios en la forma de retroalimentar, valorar y respetar las opiniones, co-docencia, planificación y organización de horarios, entre otros aspectos.

Otro resultado que se evidencia en esta primera etapa consiste en que se concreta la presentación de la pauta que se utilizó para observar y retroalimentar las clases grabadas, incluso, se realiza un ejercicio de práctica de observación y retroalimentación de una clase. Los documentos socializados previamente fueron revisados cada integrante del equipo ELI y también, durante la sesión.

Por otro lado, el equipo ELI realiza un análisis conjunto de las fortalezas y debilidades del grupo curso con que se trabajó, identifican explícitamente a aquellos estudiantes que requieren mayor apoyo para su aprendizaje y reflexionan sobre cómo mejorar las instancias de aprendizaje, además, de plantear un objetivo pedagógico que se relacione y sea acorde a este análisis. Este trabajo conjunto, permite generar un último resultado de proceso que se plasma en la Etapa 2: Implementación 1° y 2° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE a través de la Pauta de orientación para las acciones correspondientes. El equipo ELI decide intervenir en un segundo nivel de transición, y decide planificar para los núcleos de aprendizaje de pensamiento matemático, identidad y autonomía, exploración del entorno natural y convivencia y ciudadanía, de acuerdo a la Bases Curriculares de Educación Parvularia, considerando siempre que la planificación integre tanto objetivos de aprendizaje (OA) como objetivos de aprendizaje transversales (OAT) (BCEP, 2018). Si bien, ambas clases ejecutadas no se relacionan directamente con objetivos del núcleo de lenguaje verbal (BCEP, 2018) donde generalmente interviene la fonoaudióloga, el equipo ELI considera el núcleo de pensamiento matemático como contenido que requiere colaboración entre profesionales, esto principalmente debido a que todos los estudiantes del grupo curso presentan un diagnóstico de TEL expresivo o mixto, por lo que requieren de mayor apoyo para su participación y aprendizaje en clases.

Dentro de esta Etapa 2, también se logra concretar el foco de observación que en este caso es la diversificación de la enseñanza, planificar y posteriormente refinar de manera conjunta la planificación de las clases. A su vez se confecciona el material, en la que participarán activamente la educadora diferencial a cargo del curso y la fonoaudióloga,

se detallan aspectos claves relacionados con el rol de cada profesional en el aula virtual y actividades específicas para aquellos estudiantes que presentan más dificultades (tanto a nivel pedagógico, fonoaudiológico, familiar y de conexión). Así mismo, se logra ejecutar dicha actividad con el grupo curso y posteriormente retroalimentar la observación de la clase, para el refinamiento de la actividad pedagógica. A continuación, se adjuntan la planificación inicial y su refinamiento posterior a la observación de la clase:

#### 4.1.1 Planificación compartida de la clase.



### PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA SEMANAL

NIVEL:	Segundo Nivel de Transición E
PROFESORA:	Educadora diferencial
FONOAUDIÓLOGA:	Fonoaudióloga
MIEMBRO DEL EQUIPO DIRECTIVO:	Directora Jefa de Utp Coordinadora
PERIODO (FECHA):	Martes 25 de mayo (11:00 hrs)

<b>UNIDAD - Subunidad:</b>	<b>Mi Familia - La Familia.</b>			
<b>NÚCLEOS DE APRENDIZAJE</b>	<b>Pensamiento matemático</b>	<b>Identidad y autonomía</b>	<b>Exploración del entorno natural</b>	<b>Convivencia y ciudadanía</b>
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b>	OA 6: Emplear los números, para contar, identificar y cuantificar.	OAT 4: Expresar sus emociones y sentimientos.	OA 9: Comunicar sus observaciones y los elementos utilizados.	OAT 6: Respetar normas y acuerdos.
<b>CONTENIDOS</b>	Identificar y asociar a su cantidad número 8 y 9	Expresar emociones.	Identificar los materiales o elementos utilizados.	Respetar normas en actividades grupales.
<b>EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE</b>	Aprender números 8 y 9.	Decir la emoción que le produjo realizar la actividad.	Relatar secuencia realizada en la actividad para aprender los números.	Respetar turnos al momento de hablar.

<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE (detallar inicio,</b>	<b>INICIO:</b> Se presenta a la fonoaudióloga antes de comenzar y se recuerdan los materiales que se utilizarán durante la clase.
--	--

<p>desarrollo y cierre):</p>	<p>Se realiza un breve saludo con rutina que tienen a nivel de curso -&gt; esta rutina es explicada a la fonoaudióloga</p> <p>Luego se activan conocimientos previos y se da a conocer a los estudiantes el objetivo de la clase de hoy. Se solicita los materiales a los estudiantes (monitoreando si los tienen o no), se entregan opciones a quienes no tienen los materiales durante la clase (palitos de helados y/o fideos -&gt; material concreto).</p> <p>También, la fonoaudióloga anticipará a los estudiantes para que estén muy atentos, ya que luego les preguntará sobre ¿qué pasos hicieron? y deberán narrarlo utilizando conectores de secuencia: PRIMERO – DESPUÉS – AL FINAL.</p> <p><u>DESARROLLO:</u></p> <p>Se realizan actividades para que los estudiantes cuenten y tengan la posibilidad de escribir con su dedo en la pantalla los números 8 y 9 utilizando un PPT interactivo y un juego virtual por turnos (ruleta).</p> <p>Luego, la profesora les solicita que saquen su cartel del número 8 y 9, y deben nombrarlos e identificarlos (solicitados con anterioridad). Se les pide a los niños/as que en cada cartel deben poner perros de ropa según la cantidad indicada (puede variar el material dependiendo de lo que tengan en el hogar), una vez completado muestran sus carteles con los perritos de ropa. Esta instancia puede ser útil para monitorear si los estudiantes aprenden y logran el objetivo -&gt; observar estudiantes que logran más rápido la actividad.</p> <p><u>CIERRE:</u></p> <p>Fonoaudióloga recuerda las actividades realizadas en año pasado relacionadas con el uso de conectores (PRIMERO – DESPUÉS – AL FINAL) con apoyo de un PPT explicativo; se entrega ejemplo de una secuencia por canal visual y verbal (no necesariamente relacionada con la clase). Esta actividad se realizará de manera personal, es decir, responderá cada estudiante de manera individual.</p> <p>Finalmente se responden preguntas de metacognición y se informan las tareas a realizar: páginas del libro 114 y 115.</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Libro caligrafía lógica y número.</li> <li>- Lápiz Grafito.</li> <li>- Perros de ropa</li> <li>- Carteles</li> <li>- PPT</li> </ul>
------------------------------	--

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DIVERSIFICADAS ESPECÍFICAS (favorecen la participación de los estudiantes específicos):	<p>Apoyo de elementos visuales para aquellos niños que tengan dificultades para narrar de manera secuencial -&gt; pensando en Benjamín R.</p> <p>Román R. en ocasiones se frustra y no le gusta estar en la casa. Se reforzarán verbalmente las instrucciones.</p> <p>Benjamín R.-&gt; se frustra al no poder lograrlo. Nicole podría ayudar en al repetición de instrucciones y contención. Anticipar a la madre a través de actividades previas a la casa.</p> <p>Benjamín G.: participa con cámara apagada. Dependerá de cómo él está. Se preguntará en una oportunidad al mostrar los trabajos, no se debe insistir. La madre al terminar la clase mandará las tareas (acuerdo previo con los padres).</p>
DESCRIPCIÓN DEL ROL QUE TIENE CADA PROFESIONAL EN LA CLASE:	<p>La educadora recuerda materiales a los padres. Y supervisa materiales a medida que ingresan al clase.</p> <p>Profesora y flga: guían el saludo de manera alternada.</p> <p>Profesora: Inicia la clase.</p> <p>Flga. Anticipa actividad final.</p> <p>Monitoreo de turnos de habla Roxana.</p> <p>Flga. Guiará narración en cierre de actividad.</p> <p>Flga. Anticipará a Benjamín R. días anteriores para guiar y preparar previamente la narración de secuencias (los padres son comprometidos con su hijo, siempre lo acompañan en sus conexiones).</p>

#### 4.1.2 Planificación compartida de la clase refinada.



#### PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA SEMANAL

NIVEL:	Segundo Nivel de Transición E
PROFESORA:	Educadora diferencial
FONOAUDIÓLOGA:	Fonoaudióloga
MIEMBRO DEL EQUIPO DIRECTIVO:	Directora Jefa de Utp Coordinadora
PERIODO (FECHA):	Martes 08 de junio (11:00 hrs)

<b>UNIDAD - Subunidad:</b>	<b>Mi Familia - La Familia.</b>			
NÚCLEOS DE APRENDIZAJE	Pensamiento matemático	Identidad y autonomía	Exploración del entorno natural	Convivencia y ciudadanía
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	OA 6: Emplear los números, para	OAT 4: Expresar sus emociones y sentimientos.	OA9: Comunicar sus observaciones	OAT 6: Respetar

	contar, identificar y cuantificar.		y los elementos utilizados.	normas y acuerdos.
CONTENIDOS	Identificar número 11 y asociar a su cantidad.	Expresar emociones.	Identificar los materiales o elementos utilizados.	Respetar normas en actividades grupales.
EXPERIENCIA(S) DE APRENDIZAJE	Aprender número 11.	Decir la emoción que le produjo realizar la actividad.	Relatar secuencia realizada en la actividad para aprender los números.	Respetar turnos al momento de hablar.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE (detallar inicio, desarrollo y cierre):	<p><u>INICIO:</u> “Bienvenida 11”</p> <p>Se presenta a la fonoaudióloga que acompañara en la clase, se recuerdan las normas de la clase y cómo debe entregar apoyo los padres a sus hijos/as (incluir regla de los 10 segundos, los padres y madres deben esperar 10 segundos antes de entregarle la respuesta a sus hijos, y luego en caso que su hijo no diga la respuesta, deberán entregar 2 opciones de respuesta). La fonoaudióloga se integra a la rutina y realizan en conjunto saludo de manera general (¿cómo están los niños?).</p> <p>Luego se da a conocer el objetivo de la clase de hoy que es “Identificar el número 11”, la profesora les pide que de manera grupal cuenten de uno en uno hasta el 20, apoya de recta numérica. Luego, se invita a los niños y niñas a observar el número 11 y realizar una representación corporal de cómo este se escribe. Continuando con la actividad, los estudiantes cuentan de manera grupal de uno a uno hasta el 11, se utilizará PPT para realizar el conteo (apoyo visual).</p> <p><u>DESARROLLO:</u> “Jugando con el 11”</p> <p>Se realiza actividad con ruleta interactiva de manera general (grupo curso) y con menos ítems, solo con los números 9, 10 y 11. Asumiendo que los estudiantes ya la conocen.</p> <p><u>CIERRE:</u></p> <p>Educadora enviará el n° 11 para pintar e imprimir con anticipación a apoderados y flga.</p> <p>La fonoaudióloga dará las instrucciones para mostrar esquema visual de la actividad y favorecer la narración; recalca los pasos. Primero se muestran de manera general la secuencia completa y luego se mostrarán las imágenes de forma paralela con la ejecución de las actividades.</p> <p>Pasos a seguir:</p>
---	--

	<p>PRIMERO: pasamos el dedito por el número 11.  DESPUÉS: hacemos las rayitas adentro del número 11.  AL FINAL: hacemos los círculos alrededor del número 11.</p> <p>Se dará a cada uno de los estudiantes la oportunidad de verbalizar la secuencia de actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrarle las imágenes en el caso que no pueda realizarlo de manera autónoma.</li> <li>• Mediar la respuesta a través de preguntas ¿qué hicimos primero?, ¿qué hicimos después? Y ¿qué hicimos al final?.</li> <li>• Dar alternativas de respuesta.</li> </ul> <p><b>Materiales:</b>  -Libro caligrafix lógica y número.  - Lápices de colores.  - Guía del n°11 (impresa o dibujada)  - PPT  - Actividad de la ruleta.</p>
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DIVERSIFICADAS ESPECÍFICAS (favorecen la participación de los estudiantes específicos):	Apoyo de elementos visuales para aquellos niños que tengan dificultades para narrar de manera secuencial -> pensando en Benjamín R. Román en ocasiones se frustra y no le gusta estar en la casa. Se refuerza verbalmente las instrucciones. Benjamín R -> se frustra al no poder lograrlo. Nicole podría ayudar en al repetición de instrucciones y contención. Todos los estudiantes tienen opciones de participación (se guiará la respuesta de acuerdo a las características que se observen en cada estudiante): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrarle las imágenes en el caso que no pueda realizarlo de manera autónoma.</li> <li>• Mediar la respuesta a través de preguntas ¿qué hicimos primero?, ¿qué hicimos después? Y ¿qué hicimos al final?.</li> <li>• Dar alternativas de respuesta.</li> </ul> <p>Benjamín G: participa con cámara apagada. Dependerá de cómo él está. Se preguntará en una oportunidad al mostrar los trabajos, no se insiste. Madre al terminar la clase mandará las tareas (acuerdo previo con los padres).  Orientar a los padres en cómo deben apoyar -&gt; invitar a los apoderados a convertirse en un alumno más. Hacer concreto la espera de respuesta de los padres a sus hijos/as.</p>

DESCRIPCIÓN DEL ROL QUE TIENE CADA PROFESIONAL EN LA CLASE:	<p>La profesora recuerda materiales a los padres (guía de trabajo y materiales). Y supervisa materiales a medida que ingresan al clase. Se recordarán las normas de la clase para estudiantes y apoderados (como mediadores) y orientarlos a que le den a sus hijos 2 opciones de respuesta -&gt; regla 10 segundos y 2 opciones de respuesta.</p> <p>Fonoaudióloga: apoyará silenciando los micrófonos de los estudiantes y aceptando a quienes se desconectan.</p> <p>Profesora y flga: guían el saludo general y monitorean de turnos de habla.</p> <p>Profesora: Inicia la clase.</p> <p>Flga. Guiará narración en cierre de actividad.</p>
---	---

Se observan cambios significativos en la planificación inicial y la planificación refinada. Dichos cambios se relacionan en primer lugar con los contenidos abordados, ya que, si bien se mantienen los objetivos de aprendizaje (OA) y objetivos de aprendizaje transversales (OAT) en ambas planificaciones, se observa que en la planificación refinada se acota el contenido a solo un número (número 11). Además, dentro del ejercicio de refinar la clase posterior a la observación y retroalimentación de esta, se visualiza la necesidad de regular la participación de los padres o tutores de cada estudiante, para priorizar la participación autónoma de cada estudiante, por lo que se observa que en la segunda planificación se instaura la “regla de los 10 segundos” que corresponde a que cada padre o tutor debe esperar hasta 10 segundos a que su hijo/a diga la respuesta de manera autónoma, y en caso de requerir ayuda, esta será a través de 2 opciones (evitando así, dar la respuesta correcta al niño/a inmediatamente).

Otro aspecto que se modifica en la planificación refinada es que algunas actividades propias del desarrollo de la clase, si bien mantienen su material de trabajo (a través de un PPT y una ruleta interactiva), pasan de ser individuales a realizarse de manera grupal (con el grupo curso) y disminuyen los ítems de tiro en dicha actividad.

Por último, en relación a la actividad realizada por la fonoaudióloga, se observa un cambio en la planificación redefinida en función de la inclusión de apoyos verbales y visuales a través de énfasis prosódico y de viñetas que ilustran la narración de la secuencia solicitada a los estudiantes; junto con esto, se acotan y especifican los pasos de la actividad que se quiere narrar utilizando los conectores PRIMERO – DESPUÉS – AL FINAL. Incluso, se otorga la oportunidad a cada estudiante de realizar la narración solicitada de manera autónoma y en caso de requerir apoyo, existen alternativas a modo de ayuda graduadas.

## 4.2 RESULTADOS DE PERCEPCIÓN DEL EQUIPO

Uno de los objetivos específicos de este proyecto de mejora apuntaba a analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron. A continuación, se detallan los resultados declarados y sistematizados en el análisis de las respuestas de las entrevistas realizadas a las participantes del equipo ELI en la Etapa 3: evaluación de las iniciativas de mejora implementadas. Los datos obtenidos en las entrevistas se analizan mediante una codificación abierta de las unidades verbales (primer nivel), es decir, se asignan categorías a los datos en bruto, donde a través de un procedimiento de comparación y contraste entre las respuestas, se asignan códigos específicos y, por ende, se van revelando e interpretando ideas, conceptos, relaciones e hipótesis. De esta forma,

se realiza una codificación axial de las categorías (segundo nivel), donde se agrupan, se relacionan y se ejemplifican los temas explícitamente a través de las unidades de análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2018).

A continuación, en la Figura 5, se detallan las categorías y las interrelaciones que estas tienen a través del siguiente esquema. Cabe mencionar que, en esta primera parte se ahondarán en los resultados relacionados con el objetivo: Analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron.

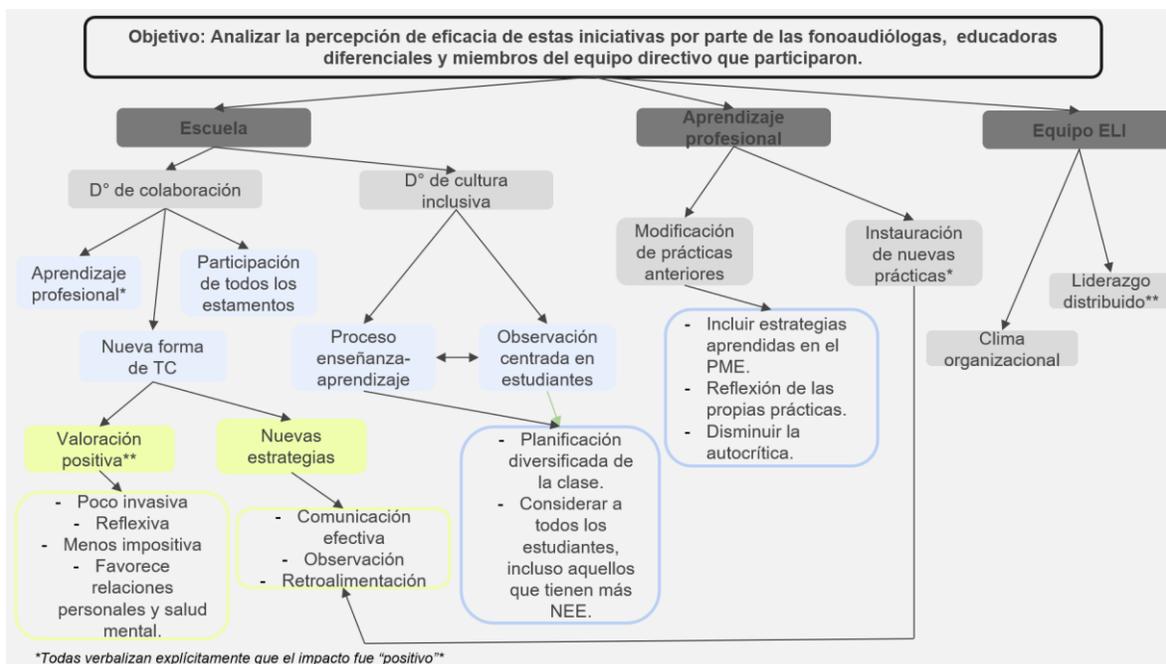


Figura 5: Esquema que grafica resultados de las entrevistas aplicadas en función del objetivo: Analizar la percepción de eficacia de estas iniciativas por parte de las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales y miembros del equipo directivo que participaron. (Elaboración propia).

Se definen 3 grandes aspectos donde se organizan categorías que hacen alusión a la percepción de eficacia de las iniciativas implementadas a nivel de Escuela, Aprendizaje profesional y Equipo ELI.

A nivel de escuela, podemos observar las siguientes categorías:

- Desarrollo de colaboración: donde se agrupan subcategorías que generaron y promovieron una colaboración en el establecimiento de acuerdo a lo referido por las participantes, tales como: *Nueva forma de trabajo colaborativo* y *Participación de todos los estamentos*.

La subcategoría *Nueva forma de trabajo colaborativo*, reúne la percepción que tienen las participantes respecto al concepto previo de trabajo colaborativo y el que tienen ahora, posterior a la implementación de las iniciativas que se propusieron en este proyecto. Se observa que, dentro de esta categoría se encuentran códigos

relacionados con dos elementos fundamentales. En primer lugar, con una *Valoración positiva*, donde se destacan aspectos como: una metodología poco invasiva, reflexiva, menos impositiva, que favorece relaciones personales y salud mental. Por otro lado, las *Nuevas estrategias* adquiridas durante la implementación, las que se relacionan específicamente con estrategias de comunicación efectiva, observación y retroalimentación de clases. Dicha subcategoría se refleja en las siguientes citas explícitas:

*Extracto entrevista a la Coordinadora académica:*

*.- “(...) yo misma, cuando era profesora y me iban a evaluar, uno siempre tenía miedo, porque piensa que van a ir a ver a observar lo malo de la clase, y te van a decir tus fallas “mira te falta esto, necesitas esto o deberías haber utilizado este tipo de material, ese niño te habló y no lo tomaste en cuenta, el material no le sirvió a ese niño...”. Siempre uno lo veía de forma negativa, pero con lo que vimos en este proyecto, vemos que se puede hacer de una manera más positiva y amena para los profesionales, en este caso para las profesoras. Ahora yo voy a observar las clases y me voy a fijar en lo que el niño necesita de la clase y al hablarlo con la profesora, lo comunico de otra forma, intento que la profesora se dé cuenta de qué le hace falta en su clase para apoyar a los niños que presentan mayores dificultades y aquellos que aprenden de forma más rápida” -.*

*Extracto entrevista a la Jefa de UTP*

*.- “La repercusión es bastante grande. Si bien, nosotras tenemos reuniones de gestión para organizar el trabajo, nunca es de una mirada colaborativa, tampoco con un enfoque más reflexivo. Ahora que vivenciamos esta experiencia, nos damos cuenta de que muchas cosas las hacíamos a modo de imposición o algo más obligatorio desde dirección, pero al verlo desde este punto de vista más colaborativo y que potencia el aprendizaje profesional, hace que uno igual modifique sus prácticas y por ende, el impacto hacia la escuela ha sido muy importante. El acompañamiento que le podemos hacer a las profesoras, hablando desde mi cargo de jefa de UTP, cómo podemos acercarnos a las docentes y cómo intentamos organizar e instaurar que exista esta retroalimentación, también será distinta” -.*

- Desarrollo de cultura inclusiva: donde se agrupan subcategorías que generaron y promovieron una cultura inclusiva de acuerdo a lo referido por las participantes, tales como: *Proceso enseñanza-aprendizaje* y *Observación centrada en estudiantes*. Además, estas categorías se relacionan entre sí, ya que los códigos pertenecientes a cada categoría se relacionan con aspectos de planificación diversificada de la clase y la consideración de todos los estudiantes, incluso aquellos que tienen más necesidades educativas especiales (NEE). Esto, queda en evidencia en la siguiente cita textual, obtenida de una de las entrevistas realizadas:

*Extracto entrevista a la Educadora diferencial*

*.- “Primero que todo abarcando todos los profesionales que trabajan, marcando todas la áreas, eee porque si queremos tener un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, más diverso, tenemos que abarcar todos los diferente tipos de aprendizaje que tiene los estudiantes o también las dificultades que se presentan, obviamente es super importante trabajar con todas las áreas, desde psicología, fonoaudiología, todas las que se presenten en un establecimiento, porque así podemos...por más que uno sea educadora diferencial hay cosas que uno no ve o no estudió en la universidad, entonces siempre hay un aporte de cada profesional.*

*yyy bueno, entonces esto permite que veamos en la grabación y hagamos este ejercicio de mirar y mejorar la clase para todos los niños” -.*

En el nivel de aprendizaje profesional, la información obtenida se organiza en dos categorías:

- **Modificación de prácticas anteriores:** se explicita que existe un cambio en relación al aprendizaje que generó esta experiencia en cada participante. Las modificaciones de las acciones son propias del rol que cumple cada profesional dentro del establecimiento. Se identifican códigos relacionados con: inclusión de estrategias en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), reflexión de las propias prácticas profesionales y la disminución de la autocrítica. A continuación, se presenta la siguiente cita, que refleja explícitamente las categorías y subcategoría descrita:

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

*.- “Creo que me sirvió como para dejar un poco de lado esta presión que uno tiene de que el niño responda cuando uno interviene.... En una de las reuniones recuerdo que incluso (...) la jefa de UTP, comentó “(...) estamos enseñando no evaluando” y eso me hizo click, ese comentario me hizo click porque cuando hago atenciones me frustraba un poco cuando los niños no respondían, a pesar de entregar todos los apoyos, era frustrante de que los niños no lo logren... pero claro es parte de la enseñanza finalmente y el proceso de enseñanza de los niños que tengan errores, posterior a esto vienen las instancias de evaluación. Eso me ayudó mucho y va a cambiar mi autopercepción del trabajo en la escuela y con los estudiantes. Como pudimos observar las clases de la profesora (...), creo que también voy a tener más ojo con mis mismos alumnos y mismas sesiones a ver cómo están reaccionando, cuáles son sus respuestas, viendo en el fondo con un foco en los niños y ver cómo responden a las sesiones” -.*

- **Instauración de nuevas prácticas:** se relaciona con la puesta en marcha de las nuevas estrategias aprendidas en esta experiencia (comentadas anteriormente). A continuación, se detallan citas textuales de las entrevistas realizadas a las participantes que evidencian dicho análisis:

*Extracto de entrevista a la Directora*

*.- “Nosotras estamos elaborando el PME y estuvimos trabajando en el plan de gestión curricular, para que nosotros como escuela podamos mejorar... y tomamos muchas cosas de lo que aprendimos durante este proceso. Entonces siento que lo tenemos muy presente y lo queremos implementar en la escuela, porque siento que se avanza mucho más con los niños y a lo mejor también es una buena orientación hacia las profesoras, que es una retroalimentación más directa, no solo es enviar algo como las planificaciones. Aquí se vivenció todo ese proceso de planificar, llevar a cabo y evaluar. Entonces ser parte, da muchas herramientas para poder desarrollar un trabajo más directo con las docentes, más enriquecedor, como contemplando más la mirada de la perspectiva de cada niño” -.*

En relación al nivel de equipo ELI, se identifican dos categorías relacionadas con:

- **Clima organizacional:** hace alusión a la percepción de una mejora en el clima organizacional del establecimiento, específicamente dentro del equipo ELI. A continuación, se evidencian dichas interpretaciones en función de los siguientes extractos de entrevistas:

Extracto entrevista a la Jefa de UTP

*.- “Yo creo que se generó mucho respeto. Aprendimos todas de la metodología del trabajo colaborativo, lo que implica y el rol que cada una tiene que desempeñar.*

*Nos costó un poco desde dirección, porque teníamos prácticas muy conservadoras y en general, la escuela es muy estructurada, entonces hay como esa jerarquía que es difícil quebrar. Sin embargo, al tener esta experiencia y ejercicio que se dio con el equipo, fue muy productivo, pudimos ir viendo de qué manera estábamos realizando nuestro trabajo y qué nos gustaría realizar. Con las primeras reuniones, ya empezamos a poner en práctica lo aprendido o este nuevo enfoque.*

*Pero en general, en el grupo se vio mucho respeto, aprender a escuchar las ideas del otro, poder expresar libremente las ideas que uno tiene. Es un mundo distinto de cómo observamos las clases y cómo nos relacionamos con las docentes y los profesionales, esta interacción nos permitió pulirnos más a medida que pasaban las etapas o reuniones” -.*

- Liderazgo distribuido: se relaciona con la percepción de un liderazgo distribuido de manera más lineal dentro del equipo ELI (en comparación con cómo se percibe el liderazgo al interior del establecimiento en general). Esto, a su vez, se relaciona con la valoración positiva que se generó de esta nueva forma de entender y desarrollar el trabajo colaborativo que se promovió con la experiencia vivenciada. Se evidencia dicha percepción en la siguiente cita:

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

*.- “Creo que la principal diferencia que noté en función de otras reuniones que hemos tenido con el mismo grupo, y se notó muchísimo, fue la eliminación de la jerarquización, ya no estábamos constituidas como grupo en una pirámide en donde en la punta estaba la directora y de ahí hacia abajo, creo que fue un trabajo más lineal y fue super valorable eso. El hecho de que por ejemplo la directora haya logrado bajar y otras subir y trabajar en paralelo, es algo que yo no había notado antes y fue muy provechoso” -.*

En otro foco de análisis, se profundizan los resultados obtenidos relacionados con el objetivo específico: Identificar y determinar las barreras y facilitadores para llevar a cabo estas iniciativas en la escuela de lenguaje. En la Figura 6 se detalla el mapa conceptual para evidenciar las interpretaciones realizadas a través de las categorías y códigos elaborados.

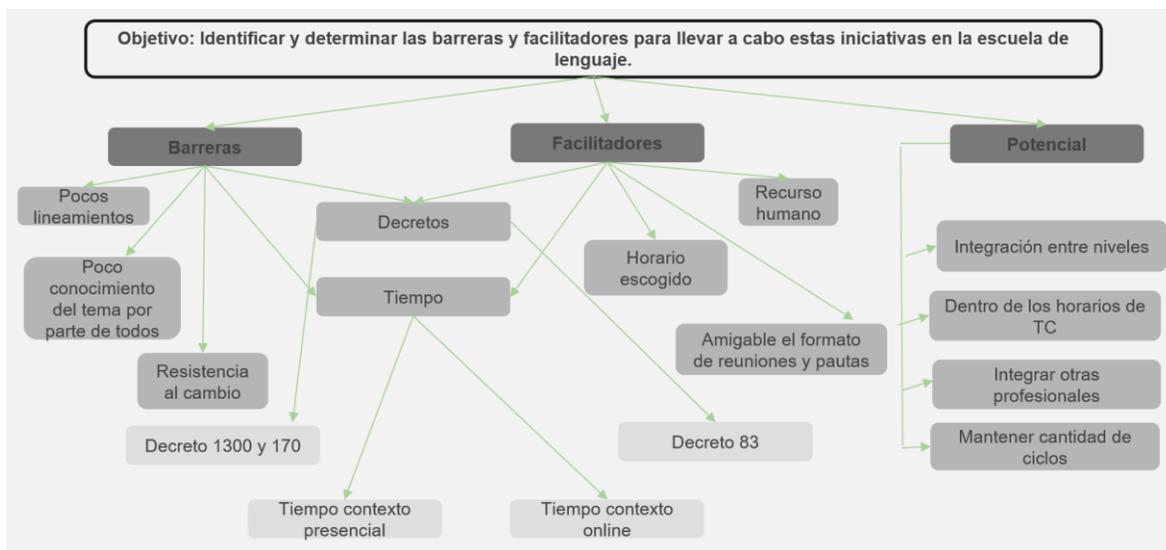


Figura 6: Esquema que grafica resultados de las entrevistas aplicadas en función del objetivo: Identificar y determinar las barreras y facilitadores para llevar a cabo estas iniciativas en la escuela de lenguaje. (Elaboración propia).

Tal como se observa en el esquema de codificación propuesto, en esta oportunidad también se definen 3 grandes aspectos donde se organizan las categorías que hacen alusión al análisis de los factores que actuaron como barreras y como facilitadores en el desarrollo de estas iniciativas implementadas en la Escuela, estas son: Barreras, Facilitadores y Potencial.

En primer lugar, se analizan las barreras, entendidas como aquellos factores que afectaron negativamente el desarrollo de esta experiencia de acuerdo a lo referido por las entrevistadas, ya sea en esta oportunidad o en su implementación futura en otros establecimientos. Cabe mencionar que las categorías Decretos y Tiempo, serán abordadas al final del apartado, puesto que se detecta un comportamiento dual que se debe precisar.

- Pocos lineamientos: se refiere a la escasa información y orientaciones que existen desde el MINEDUC hacia las escuelas de lenguaje. Específicamente aquello que ahonda en cómo desarrollar un trabajo colaborativo adecuado, involucrando a todos los profesionales del establecimiento. Este aspecto, puede verse en la siguiente cita textual de una entrevista realizada:

*Extracto de entrevista a la Directora*

- "Antes quisiera comentar que es un hecho que las escuelas de lenguaje son olvidadas y todo lo que nos llega del ministerio son de párvula y media, y nosotros tenemos que adaptarnos y como ver cómo eso lo podemos hacer dentro de nuestra escuela, no llega algo específico, sino que nosotros tenemos que ver que nos sirve y que modificar para desarrollarlo".-

- Poco conocimiento del tema: en general, existe poco conocimiento por parte de las entrevistadas de las prácticas que pueden implementarse en el establecimiento para desarrollar un trabajo colaborativo. Esto se relaciona directamente con la ausencia de información que existe hacia los equipos directivos y docentes sobre prácticas que potencien el trabajo colaborativo (categoría detallada anteriormente). A continuación,

se expone cita textual de entrevista que evidencia esta categoría y la anteriormente mencionada:

*Extracto entrevista a la Coordinadora académica:*

*.- “Las escuelas de lenguaje de repente son tierras de nadie. Ahora pasamos a ser educación parvularia y nos rige todo lo que es el área de párvulo, lo supimos hace poco en las reuniones técnicas con la provincial. Uno tiene que ir adaptando todo, de hecho, ahora tenemos que empezar a leer nuevos libros que son del área de párvulos, que las educadoras diferenciales son sabemos mucho de que se tratan, así que, empezamos ya al tiro con una barrera como escuela de lenguaje. Otra barrera es no conocer, porque yo no conocía algo tan pauteado o esta forma de evaluar las clases. Pienso que la directora o UTP tampoco lo conocía. Lo mismo el sostenedor, tampoco creo que lo conozca”.-*

- Resistencia al cambio: hace alusión a la poca flexibilidad que se puede encontrar en los equipos de trabajo, donde no todos están abiertos y dispuestos a desarrollar estas iniciativas de trabajo colaborativo, y que claramente esta poca flexibilidad impacta negativamente en la instauración de práctica. A continuación, se exponen dos citas textuales de las entrevistas, de donde se levanta esta categoría:

*Extracto entrevista a la Educadora diferencial*

*.- “(.) siempre se tiene ese estigma, se lleva con uno, de que van a supervisar tu clase y van a fijarse en los aspectos negativos, “tienes que hacer esto porque esto”, entonces por supuesto que este estigma es una barrera y también si no eres flexible a cambiar esto.-*

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

*.- “Yo creo que por lo menos en el grupo donde se llevó a cabo este proyecto no fue tanto una barrera porque estábamos muy abiertas a este nuevo cambio, pero si pienso que podría ser distinto en un momento de plantearlo frente a la comunidad completa, frente a las demás docentes, considerando las demás sedes de la escuela. Creo que ahí podría instaurarse como una barrera, sobre todo porque creo que pueden haber docentes que tienen este pensamiento muy instaurado ya y otras que no sean tan flexibles en su manera de analizar las clases, etc. Lo que favoreció fue que el grupo era reducido y estábamos todas abiertas a aprender cosas nuevas”.-*

Continuando ahora con el análisis de los facilitadores, entendidos como factores que afectaron positivamente el desarrollo de esta experiencia, ya sea en esta oportunidad o en su implementación futura en otros establecimientos, se describen las siguientes categorías:

- Recurso humano: se refiere específicamente a las personas que participaron en esta experiencia en esta oportunidad, es decir al equipo ELI conformado. Esta categoría, se explicita en la siguiente cita textual de entrevista a una participante:

*Extracto entrevista a la Jefa de UTP*

*.- “Como facilitador claro es la disposición que tiene cada miembro del equipo, no habríamos podido hacer esto sin la buena voluntad de Roxana (educadora diferencial) y Nicole (fonoaudióloga). El respecto también que se mantuvo en el equipo y el aprender a escuchar, el querer aprender fueron facilitadores. En general el recurso humano fue primordial (...)”.-*

- Formato amigable: hace alusión al prototipo funcional aplicado a través de las pautas de acción diseñadas para la implementación fue percibido de buena manera por las participantes. Se detalla la siguiente cita tanto para esta categoría, como para la anterior:

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

- "Creo que el principal facilitador fue la buena disposición en general del grupo, creo que fluyó bastante rápido las ideas y ninguna refutó una idea de la otra. Todo sumó. Hay cosas que quizás sabemos que no funcionarían mucho, no se hizo hincapié en eso, sino que nos quedamos como con lo mejor que aportó cada una. También fue rápido y expedito el proceso con el material que utilizamos".-

- Horario seleccionado: el horario seleccionado para llevar a cabo las iniciativas propuestas durante toda la experiencia, fueron percibidos como positivos y cómodos para las participantes. Dicha categoría se evidencia en la siguiente cita:

*Extracto entrevista a la Jefa de UTP*

- "(...) También facilitó mucho que nos hayamos podido coordinar con los horarios, fue una buena selección de horario, desde dirección pudimos participar y nos facilitó el trabajo".-

Respecto a las categorías Tiempo y Decretos, estas presentan un comportamiento dual. Es decir, las entrevistadas refieren que dependiendo del contexto pueden comportarse como barreras y como facilitadores.

- Decretos: se realiza la distinción entre los decretos 170 y 1300, los que son identificados inicialmente como barreras. Sin embargo, el decreto 83 es percibido a su vez como facilitador exclusivamente para la implementación de iniciativas de mejora que promueven la colaboración entre profesionales.
- Tiempo: se realiza la distinción entre la organización y distribución del tiempo en contexto presencial y online en contexto de Covid-19. En contexto presencial el tiempo es percibido como una barrera para el desarrollo de dichas iniciativas, sin embargo, en un contexto online, es percibido como facilitador.

A continuación, se exponen citas textuales de las entrevistas realizadas a las participantes, que evidencian lo expuesto anteriormente para ambas categorías descritas.

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

- "Creo que todo lo que nos dictan y las orientaciones sobre la planificación y el DUA suena bonito en teoría y podrían ser muy facilitadores en nuestra práctica, pero ahí por ejemplo veo el decreto 170 pero como una barrera más que como un facilitador. Por lo mismo el hecho de ver a 15 niños en grupos de 30 minutos y el poco espacio de colaboración que deja, te limita todo lo que dice el otro decreto entonces como que siento que incluso chocan entre ellos un poco.

(...) Me imagino en un contexto presencial fuera de la pandemia y no sé cómo lo haríamos sin que significara que otros grupos de niños no perdiera por ejemplo atención fonoaudiológica.

Hay un fenómeno que sucede con los encuentros online, yo trato que no ocurra conmigo, pero se han flexibilizado mucho más los tiempos y tengo la percepción que

*la gente está mucho más relajada (...). Se dio un relajo que yo no estoy de acuerdo en general mucho”.-*

*Extracto entrevista a la Educadora diferencial*

*.- “(...) el tiempo claro, como estamos en situación de pandemia es mucho más fácil conectarnos entre todas ahí y fijar un horario, entonces fue mucho más fácil, pero si hubiese sido presencial, por el tema que cada una tiene sus horarios, las fonos van ciertos días y las profes siempre estamos con los niños, entonces ahí hubiese sido muy difícil. Aun así, el tiempo no es tan largo, el que se destinó a cada reunión, entonces creo que igual se hubiese logrado hacer”.-*

Finalmente, al analizar el potencial que perciben las entrevistadas en estas iniciativas implementadas, se describen las siguientes categorías:

- Integración entre niveles: se refiere a integrar otros niveles de la escuela de lenguaje, es decir, medio mayor y primer nivel de transición (prekínder).
- Integrar otras profesionales: se refiere a integrar a otras educadoras diferenciales de otros niveles y fonoaudiólogas, e incluso también a integrar a técnicos en educación parvularia.

A continuación, se detallan citas que explicitan las categorías mencionadas anteriormente:

*Extracto de entrevista a la Directora*

*.- “ (...) Ampliaría el abanico, la idea sería poder hacerlo con todas las profesoras y con todos los niveles, ya que así tenemos una mirada general de todos. Igual sería bien demandante o quizás seleccionar a lo mejor una profesora de otro nivel y otra fono, como poder abarcar otro tipo de niños, más pequeños, ya que creo que la realidad sería completamente distinta”.-*

*Extracto entrevista a la Coordinadora académica:*

*.-“Los integraría a todos. Me gustaría hacerlo con las profesoras de Medio Mayor, para ver cómo se desenvuelven porque al ser un nivel más pequeño, es más difícil. De igual forma con prekínder y kínder. Creo que es un gran desafío hacerlo con Medio Mayor, lo mismo si son profesoras nuevas, también me gustaría realizar esta propuesta. Me gustaría también, hacerlo aleatoriamente, es decir, seleccionar una profesora al azar y promover que esta propuesta sume a su aprendizaje profesional y enfatizar que no es punitivo”.-*

- Dentro de los horarios de trabajo colaborativo: hace alusión a que las iniciativas de mejora consideren ser implementadas en el horario de trabajo colaborativo dispuesto para desarrollar estas actividades.
- Mantener cantidad de ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente: se refiere a mantener las iniciativas vivenciadas con 2 ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente.

A continuación, se especifican aquellas citas de las entrevistas que evidencian las categorías analizadas anteriormente:

*Extracto de entrevista a la Fonoaudióloga*

*.- “A veces es difícil responder esto tan inmediatamente. Me gustaría que todas estas reuniones y todo lo que implicó el trabajo...por ejemplo desde mi parte ocupamos tiempo extra y a mí me pasa que yo estoy muy ocupada en general en la semana, trabajo en otro lado, tengo domicilio, entonces de repente este tiempo extra que significó estas reuniones, la planificación y preparar material me gustaría que se diera el espacio dentro del horario laboral para esto (...) Entonces en la eventualidad de hacerlo nuevamente, sería ideal contar con tiempo protegido dentro de la jornada laboral para desarrollarlo”.-*

*.- “La cantidad de ciclos resultó bien con el kínder, a pesar de que por ejemplo nos alargamos en el tiempo de la clase. Incluso uno de los objetivos fue acortar la clase y no lo logramos, pero siento que eso tampoco repercutió en el aprendizaje de los niños, porque yo al menos no los observé fatigados. No sé si sea necesario un tercer ciclo, creo que en este caso no sería necesario. Quizás si fuese otro el resultado quizás sí”.-*

Finalmente, realizar este análisis exhaustivo de las respuestas obtenidas en las entrevistas y plasmar los códigos identificados en dos esquemas que grafican las relaciones e interpretaciones obtenidas en función de los objetivos específicos de este proyecto, permite de manera más evidente y eficiente plantear una discusión y visualizar el propósito y los efectos que tiene este trabajo de investigación. Asimismo, permite plantear conclusiones más robustas que aporten al desarrollo y a la investigación en el área educativa, específicamente en el liderazgo y la inclusión en las escuelas de lenguaje en Chile.

---

## V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

---

Para lograr una educación inclusiva es necesario considerar una cultura escolar de colaboración, en la que a través de la reflexión, socialización y aprendizaje profesional se indaguen estrategias para dar respuesta a la diversidad del alumnado, buscando una equidad educativa y mayores oportunidades de participación. A través de la iniciativa de mejora expuesta en este trabajo, que consideran prácticas de liderazgo instruccional específicas, se consigue mejorar respecto a aspectos relacionados con la diversificación de la enseñanza, la participación de todos los estudiantes que tienen NEE de carácter transitorio de diferente severidad y características (específicamente estudiante con Trastorno Específico de Lenguaje Mixto y Expresivo). Incluso, permite monitorear factores externos que influyen en la participación de los estudiantes, como es en este caso la participación de los padres y madres en clases virtuales.

El trabajo colaborativo en esta experiencia toma una relevancia trascendental, ya que tal como refieren los autores Tschannen-Moran y Cols (2000) y Ainscow y Sandill, (2010), promueve y genera sentimientos auténticos dentro del equipo ELI, los que favorecen y facilitan el trabajo conjunto y el compromiso tanto con el equipo mismo como con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Además, la colaboración entre pares se tiende a relacionar con un aumento de la satisfacción docente. Similar panorama ocurre con la percepción que tienen algunas entrevistadas, quienes refieren que el trabajo dentro del equipo ELI se perciben de forma más lineal y distribuida, donde se respeta y valora la opinión de cada participante.

Acosta (2004) y Snell y Janey (2004, 2005), describen 3 pilares fundamentales para lograr colaboración entre profesionales, destacando para esta investigación el pilar n°2 que hace alusión a que la enseñanza se diseña, desarrolla y evalúa de manera colaborativa entre todos los profesionales. La investigación colaborativa realizada en este proyecto a través de los dos ciclos de observación y retroalimentación de la práctica docente implementados, permiten y evidencian dicho aspecto fundamental. Pues, dentro de estos ciclos se consideran etapas que permiten de manera conjunta por el equipo ELI planificar una clase, observar la clase planificada, retroalimentar entre los participantes y redefinir o replanificar la clase observada, buscando siempre mejoras para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Cobra relevancia la metodología de investigación basada en diseño en este contexto educativo específico, ya que promueve la resolución de un problema vivido en la institución escolar, el que se resuelve con el establecimiento y desarrollo de iniciativas formales e informales, en este caso con la iniciativa de mejora implementada en el proyecto de investigación. A su vez, Lochmiller y Lester (2016) relacionan esta metodología con la "investigación profesional", pues a través de la indagación conjunta de un problema práctico relacionado con la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, y el desarrollo de las organizaciones, se busca llegar a una solución precisa y real de la problemática que impacte directamente en la experiencia educativa a través del desarrollo de un proceso intencionado de mejora. Por ende, para lograr una mejora educativa, activamos mecanismos como la indagación o los ciclos de indagación (que integran procesos como comprender e identificar un problema, recolectar datos e información, formulación de posibles soluciones y propuesta de intervención) que permiten

mejorar las prácticas profesionales de los involucrados directos e indirectos y así, impulsar cambios a nivel macro en las escuelas e instituciones.

En línea con este último punto, el trabajo en instituciones escolares a través de la metodología basada en diseño construye una oportunidad para el sistema escolar en general y específicamente para esta escuela de lenguaje, ya que posibilita testear iniciativas de mejora levantadas y propuestas desde el análisis del contexto específico de esta escuela de lenguaje, pudiendo así, contextualizar el proceso de investigación profesional e incluso, dando la posibilidad de identificar cómo factores externos e internos actúan como facilitadores y barreras para el desarrollo de la iniciativa de mejora. También, permite desarrollar un foco de trabajo específico, construir equipos profesionales investigadores dentro de las comunidades (considerando variabilidad de profesionales) y desarrollar posibles teorías sostenibles para esta institución particular. Dichas teorías elaboradas, se desarrollarán a modo de recomendaciones para la implementación de iniciativas de mejora para la colaboración interdisciplinaria en escuelas de lenguaje en los siguientes apartados.

Por otro lado, en este proyecto se evidencia el concepto previo basado en la experiencia que tienen algunos equipos educacionales que se constituye en un obstáculo, y cómo este se modifica. Es decir, tal como describen Volante y Müller (2017), existe un concepto previo de trabajo colaborativo, observación y retroalimentación de la práctica docente que implica sentimientos negativos de los docentes hacia la ejecución de dichas prácticas, ya que se relacionan con una evaluación directa de su desempeño profesional docente. Esta creencia se ve modificada significativamente con la implementación de estas iniciativas de mejora, puesto que entienden estas prácticas como un proceso reflexivo, crítico, pero en un ambiente amigable y de confianza, no hostil.

Por cierto, en diversas investigaciones se han analizado factores que actúan como barreras para el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogos y educadores, siendo coincidentes algunas con las encontradas en este proyecto. Específicamente el factor tiempo es descrito como una barrera para el trabajo colaborativo (Acosta, 2004, Álvarez, 2006, Pfeiffer, y cols., 2019) sin embargo, en este proyecto es referida con un comportamiento doble, es decir, en función del contexto sanitario de Covid-19 al que nos enfrentamos (actividades escolares online sincrónicas y asincrónicas) se describe como una barrera ante la implementación de las iniciativas de mejora en contexto presencial, ya que no se cuenta con tiempo suficiente para desarrollar las reuniones colaborativas. En cambio, es descrito como facilitador en un contexto online, ya que la organización y distribución de tiempos es más fácil de manera virtual a través de plataformas virtuales como ZOOM.

Asimismo, esta investigación revela la poca concordancia que perciben los profesionales que se desempeñan en educación especial entre los decretos que rigen el funcionamiento de las instituciones. Por un lado, tenemos el Decreto N° 170 que limita fuertemente las instancias de colaboración entre profesionales, además de promover un trabajo en función del diagnóstico de los estudiantes y no de sus características. Por otra parte, tenemos el Decreto N° 83 más actualizado, que promueve un trabajo colaborativo entre profesionales, propone nuevas formas de generar estos espacios, sin embargo, no define ni regula aspectos logísticos para su desarrollo (por ejemplo, la gestión de los tiempos de colaboración de los profesionales) y menos, considera lineamientos para involucrar a todos los profesionales, como en este caso son los fonoaudiólogos (MINEDUC, 2010, 2015).

Por otro lado, dado que este proyecto corresponde a una investigación profesional, donde se valora la instalación de una estrategia de colaboración en una escuela particular, no se reporta como limitación la cantidad de participantes, sino que se considera como limitaciones en primer lugar, que la investigadora forme parte de la institución escolar en la que se realizó el proyecto, y en segundo lugar que si bien, la entrevista fue piloteada a agentes externos, estas fueron aplicadas directamente por la investigadora a las participantes por lo que pudo verse sesgada de alguna manera.

Finalmente, con la intención de cumplir con la metodología DBR que se utilizó en este proyecto, específicamente con el proceso iterativo de Interpretar, a continuación, se detallan 11 recomendaciones que se desprenden de este proyecto de investigación para implementar iniciativas de mejora que favorezcan el trabajo colaborativo y el desarrollo de inclusión en escuelas de lenguaje:

1. Considerar para la construcción del equipo ELI participantes de los equipos directivos (director/a y jefe/a de UTP), docentes, asistentes de la educación (fonoaudiólogos/as) y técnicos.
2. Explicitar el objetivo que se quiere lograr con las iniciativas que se implementarán y las acciones que se llevarán a cabo (planificación conjunta de clases, grabación de clase, retroalimentación entre profesionales, reflexión conjunta, entre otros).
3. Comenzar con un grupo pequeño de participantes y luego expandir el trabajo hacia otros miembros de la institución.
4. Seleccionar un nivel con el cual realizar las iniciativas propuestas. Idealmente este nivel debe interactuar de forma directa con la educadora diferencial, fonoaudióloga/o y técnico que participan.
5. Conversar y acordar la modalidad de trabajo más cómoda para desarrollar dichas iniciativas de trabajo colaborativo: online o presencial.
6. Organizar el tiempo y establecer un cronograma de reuniones con anticipación. Buscar espacios dentro de la jornada laboral de cada participante.
7. Idealmente crear un grupo de redes sociales que permita tener una comunicación fluida entre todos los miembros del equipo ELI ante eventualidades (por ejemplo: grupo de whatsapp, grupo de correos electrónicos, etc).
8. Evitar extenderse en las reuniones, respetar el tiempo acordado previamente con el equipo.
9. Realizar revisión de información y lectura de textos que orientan la observación de clases, retroalimentación entre pares, el uso de la pauta de preparación de retroalimentación y artículos que promueven un lenguaje asertivo en el equipo de trabajo (“Seis pasos para una retroalimentación efectiva”, “Suspensión de la disposición crítica” y “Observación centrada en el aprendizaje de los alumnos”).
10. Como equipo y de forma individual deben estar dispuestos a la posibilidad de realizar un cambio de paradigma de lo que se entiende por trabajo colaborativo y retroalimentación de la práctica docente.

11. Considerar la posibilidad de utilizar documentos del establecimiento (por ejemplo: planificaciones) y ajustarlos a lo solicitado en cada pauta de acción de las iniciativas de mejora propuestas.

Finalmente, si bien estas sugerencias pueden flexibilizarse según cada caso particular, contribuyen a enfrentar el constante desafío que vivencian las instituciones escolares, donde día a día deben avanzar hacia la búsqueda de mejorar y lograr una inclusión real en las comunidades a través de una colaboración estructurada que tenga como foco el aprendizaje. Este proyecto de mejora resenta evidencias respecto al impacto que tiene la participación de todos los estamentos de la institución para lograr un fin común que se relaciona directamente con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en Chile.

---

## REFERENCIAS

---

Acosta, V. (2004). La colaboración logopeda-maestro: hacia un modelo inclusivo de intervención en las dificultades de lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 24(2). 55-66.

Acosta, V. (2006). Efectos de la intervención y el apoyo mediante prácticas colaborativas sobre el lenguaje del alumnado con necesidades educativas específicas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26(1): 36-53.

Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education system: the role of organitaional cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 144(4), 401-416.

Aparicio, C. y Sepúlveda, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias de Sociales* 15(1). 119 – 133.

Archibald, L. (2017). SLP-educator classroom collaboration: a review to inform reason-based practice. *Autism and developmental language impairments*. 2: 1-17.

Escarbajal, A. (2010). La escuela inclusiva en una sociedad pluricultural y la importancia del trabajo colaborativo. *Enseñanza y Teaching*, 28(2): 161-179.

Easterday, M., Rees Lewis, D., y Gerber, E. (2018). The logic of design research. *Learning: Research and Practice*, 4(2), 131-160.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.

Holz, M. (2018). Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018. Biblioteca del congreso nacional de Chile.

Johnson, A. (2016). Interprofessional Education and Interprofessional Practice in Communication Sciences and Disorders. Recuperado de <https://www.asha.org/siteassets/uploadedfiles/ipe-ipp-reader-ebook.pdf>.

Lochmiller, C. y Lester, J. (2016). Conceptualizing Practitioner-Scholarship for Educational Leadership Research and Practice. *Journal of Research on Leadership Education*.

MINEDUC (2002). Decreto N°1300. Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastorno específico del lenguaje. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/201304231710590.DecretoN1300.pdf>

MINEDUC (2010). Decreto N°170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Recuperado de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>

MINEDUC (2015). Decreto Ley N°83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Dirección de Educación General, Unidad de curriculum, Mineduc. Recuperado de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <http://bcn.cl/1uymw>

MINEDUC (2017). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del decreto 83/2015. Recuperado el 19 de diciembre de 2020 <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/OrientacionesD83-Web-2017.pdf>

MINEDUC (2018). Bases Curriculares de Educación Parvularia. Dirección de Educación General, Unidad de curriculum, Mineduc. Recuperado de: [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/04/Bases-curriculares\\_Educ-Parv\\_IMPRENTA-v3.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/04/Bases-curriculares_Educ-Parv_IMPRENTA-v3.pdf)

Müller, M. y Volante, P. (2018). Reporte investigación aplicada. Equipos expertos en prácticas de liderazgo instruccional y su transferencia a redes locales de mejora pedagógica. Proyecto FONIDE FON181800158.

Ortíz, M. y Lobato, X. (2004). Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. Comunicación presentada en el XIII Congreso Nacional e Iberoamericano de pedagogía, 13 – 16 septiembre. Valencia: Universidad de Valencia.

Pfeiffer, D., Pavelko, S., Hans-Vaughn, D. y Dudding, C. (2019) A National Survey of Speech-Language Pathologist'Engagement in Interprofessional Collaborative practice in Schools: identifying predictive factors and barriers to implementation. Language, speech and hearing services in schools. 50, 639-655.

Robledo, R. (2016). La Innovación educativa contribuye a la inclusión socioeducativa. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (34), 1-13.

Rojas, M. (2019). El trabajo colaborativo en educación una aproximación fenomenológica a la concepción que le otorgan los fonoaudiólogos del programa de integración comunal de Valparaíso. Tesis de magister en docencia para la educación superior e investigación aplicada. Universidad de Viña del mar, Chile.

Sagredo, E., Bizama, M. y Careaga, M. (2019). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista colombiana de educación*, 78. 343 – 360.

Tschannen-Moran, M., Uline, C., Woolfolk Hoy, A. y Mackley, T. (2000), "Creating smarter schools through collaboration", *Journal of Educational Administration*. 38(3), 247-272.

Vega, F., Gracia, M. y Riba, C. (2019). Programa de asesoramiento colaborativo a docentes en el área de la comunicación y el lenguaje. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*.

Volante, P. y Müller, M. (2017). 9 Claves ELI. Manual de prácticas para Equipos de Liderazgo Instruccional. Santiago, Chile: Ediciones UC.

Volante, P. y Nussbaum M. (2002) Cuatro Principios de Gestión Educacional. *Revista Ingeniería de Sistemas*. Universidad de Chile. 1. 75-92.

---

## ANEXOS

---

ANEXO 1: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 1: Reunión colaborativa N°1: SOCIALIZACIÓN, REFLEXIÓN Y ENTRENAMIENTO.

**ETAPA 1**  
**PAUTA DE ORIENTACIÓN PARA LAS ACCIONES**  
**Reunión colaborativa N° 1: SOCIALIZACIÓN, REFLEXIÓN Y ENTRENAMIENTO**

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

Nombre de participantes y cargo:


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

Objetivos:

1. Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno al trabajo colaborativo.
2. Conocer lineamientos claves de la retroalimentación de la práctica docente (socialización y lectura de documentos). Entregar información clara y precisa del proyecto de investigación a los participantes. Familiarizarse con la pauta para realizar retroalimentación.
3. Practicar retroalimentación y observación de clases a través de la observación del video de una clase.
4. Aceptar de manera voluntaria a ser grabadas en la etapa de implementación.

Herramientas prácticas

*\*Antes de comenzar designen a una participante para tomar nota durante toda la sesión.*

Objetivo: Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo entre profesionales y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno al trabajo colaborativo.

- ➔ Actividad 1: En 20 minutos responda las siguientes preguntas de manera individual siguiendo el cuadro.

<b>¿Qué entiendo por trabajo colaborativo?</b>	<b>¿Cómo llevo a cabo el trabajo colaborativo en mi escuela?</b>	<b>¿Qué puedo hacer para mejorar?</b>
1.		
2.		
3.		

- ➔ Actividad 2: Comenten entre los participantes y seleccionen puntos de encuentro. Vuelvan a construir el mismo cuadro unificando criterios, jerarquizando respuestas y llegando a consensos que construyan una respuesta compartida.

¿Qué entendemos por trabajo colaborativo?	¿Cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo en mi escuela?	¿Qué podemos hacer para mejorar?
1.		
2.		
3.		

Objetivo: Conocer lineamientos claves de la retroalimentación de la práctica docente (Infografía entregada de manera aparte). Entregar información clara y precisa del proyecto de investigación a los participantes. Familiarizarse con la pauta para realizar retroalimentación.

- ➔ Actividad 3: Revisar la siguiente infografía que describe elementos claves de la retroalimentación (suspensión de la disposición crítica). Presentar pauta que se utilizará para retroalimentar.

### **Pauta de observación y preparación de retroalimentación**

Profesora:

Asistente de la educación:

Asignatura y curso:

Objetivo de la clase:

Fecha:

Observador:

Foco de la observación:

**PREGUNTAS ACLARATORIAS:**

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN:**

Con base en la clase observada, elabore una retroalimentación utilizando el modelo propuesto.

**Pauta de preparación de retroalimentación**

Con base en la clase observada, elabore una retroalimentación utilizando el modelo propuesto.

<b>1. DESTACADO:</b>	<b>2. ASPECTOS A MEJORAR:</b>
<b>3. PREGUNTAS ACLARATORIAS:</b>	<b>4. FOCOS DE LA RETROALIMENTACIÓN:</b>

*(Pauta diseñada por Pilar Cox Vial)*

Objetivo: Practicar retroalimentación de clases a través de la observación del video de una clase.

- ➔ Actividad 4: Observa atentamente el video de la siguiente clase de manera individual. Luego utilizando la pauta presentada anteriormente, registra tus observaciones (no olvides tener presente los lineamientos claves para una retroalimentación efectiva). Finalmente, compartan las observaciones entre los participantes.

<https://youtu.be/HwtLGGXw5VA>

Objetivo: Aceptar de manera voluntaria a ser grabadas en la etapa de implementación.

- ➔ Actividad 5: A continuación, para autorizar voluntariamente la grabación de clases debes anotar tu nombre y rut, y marcar según corresponda.

Nombres participantes	¿Acepto voluntariamente que se realice la grabación de 3 clases?	
	SI (    )	NO (    )
	SI (    )	NO (    )
	SI (    )	NO (    )

ANEXO 2: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 1: Reunión colaborativa N°2: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN.

**ETAPA 1**  
**PAUTA DE ORIENTACIÓN PARA LAS ACCIONES**  
**Reunión colaborativa N° 2: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN**

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

Nombre de participantes y cargo:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

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

Objetivos:

1. Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo la diversificación de la enseñanza en las prácticas de aula y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno a la diversificación de la enseñanza.
2. Evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del grupo curso y estudiantes específicos (diagnóstico de grupo curso).
3. Analizar y decidir un objetivo de aprendizaje que sea coincidente con el diagnóstico del grupo curso.

Herramientas prácticas

*\*Antes de comenzar designen a una participante para tomar nota durante toda la sesión.*

Objetivos: Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo la diversificación de la enseñanza en las prácticas de aula y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno a la diversificación de la enseñanza.

- ➔ Actividad 1: En 20 minutos responda las siguientes preguntas de manera individual siguiendo el cuadro.

<b>¿Qué entiendo por diversificación de la enseñanza?</b>	<b>¿Cómo llevo a cabo la diversificación de la enseñanza en mis prácticas?</b>	<b>¿Qué puedo hacer para mejorar?</b>
1.		
2.		
3.		

- ➔ Actividad 2: Comenten entre los participantes y seleccionen puntos de encuentro. Vuelvan a construir el mismo cuadro unificando criterios, jerarquizando respuestas y llegando a consensos que construyan una respuesta compartida.

<b>¿Qué entiendo por diversificación de la enseñanza?</b>	<b>¿Cómo llevo la diversificación de la enseñanza en mis prácticas?</b>	<b>¿Qué puedo hacer para mejorar?</b>
1.		
2.		
3.		

Objetivos: Evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del grupo curso y estudiantes específicos (diagnóstico de grupo curso).

- Actividad 3: Conversar y compartir información en relación al grupo curso (ejemplo: contabilizar cuántos estudiantes tienen un diagnóstico de TEL mixto y cuántos de TEL expresivo, cómo es el contexto familiar, estilos y ritmos de aprendizaje, participación en clases, rendimiento en evaluaciones iniciales y reevaluaciones del año pasado, etc). Anotar en la siguiente tabla por lo menos 5 fortalezas y 5 debilidades del grupo curso, las cuales orientarán nuestra futura planificación de clase.

<b>Fortalezas del grupo curso (¿qué factores favorecen el aprendizaje?)</b>	<b>Observaciones y comentarios</b>
1.	
2.	
3.	

<b>Debilidades del grupo curso (¿qué factores dificultan el aprendizaje?)</b>	<b>Observaciones y comentarios</b>
1.	
2.	
3.	

- Actividad 4: Reconocer en conjunto aquellos estudiantes que requieren mayor apoyo, debido a la mayor severidad de su diagnóstico u otros factores (ejemplo: contexto familiar). Se proponen las siguientes preguntas orientadoras:
- ¿Qué estudiantes se han visto con dificultades en el último tiempo y por qué?

- ¿Qué podemos hacer para favorecer la participación de estos estudiantes en la sala de clases? (recordar principios fundamentales del Diseños Universal de Aprendizaje que apuntan a crear rutas de aprendizaje flexibles: proporcionar múltiples medios de presentación y representación de la información, proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión, y proporcionar múltiples medios de participación y compromiso).

Utilice el siguiente recuadro para escribir sus observaciones y acuerdos tomados en conjunto con respecto a la actividad 2:

Objetivos: Analizar y decidir un objetivo de aprendizaje que sea coincidente con el diagnóstico del grupo curso.

- ➔ Actividad 5: En función del análisis realizado en la actividad anterior. Planteen un objetivo de aprendizaje atingente para abordar con el grupo curso e intervenir de manera conjunta en aula de clases regular. Este objetivo de aprendizaje puede ser de Plan Específico o Plan General.

Utilice este recuadro para escribir el objetivo de aprendizaje que se ha decidido abordar con el grupo curso:

ANEXO 3: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 2: Implementación: 1° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

**ETAPA 2**  
**PAUTA DE ORIENTACIÓN PARA LAS ACCIONES**  
**Implementación: 1° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

**I. Planificación compartida de la clase**

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

Nombre de participantes y cargo:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

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

Objetivos:

1. Definir foco de observación (diversificación de la enseñanza).
2. Planificar una actividad para implementar en intervenciones colaborativas en aula en función del objetivo seleccionado, el diagnóstico del grupo curso y el foco.
3. Diseñar material que se utilizará.

Herramientas prácticas

\*Antes de comenzar designen a una participante para tomar nota durante toda la sesión.

Objetivos: Definir foco de observación.

- ➔ Actividad 1: Describan y visualicen en conjunto la situación esperada de los estudiantes (¿qué queremos que logren los estudiantes?). No olvide considerar aspecto que involúcrenla interacción de estos 3 elementos: docentes – contenido (objetivo curricular) – actividad de los estudiantes.

Utilice este cuadro para plantear el foco de mejora sobre los cuales de planificará su intervención y por ende, se retroalimentará en un futuro.

Objetivos: Planificar una actividad para implementar en intervenciones colaborativas en aula en función del objetivo seleccionado, el diagnóstico del grupo curso y el foco.

- ➔ Actividad: a continuación, realicen de manera conjunta la planificación de la clase. Cabe mencionar, que se adaptó el modelo de planificación utilizado en la escuela para esta investigación.



## PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA SEMANAL

NIVEL:	
PROFESORA:	
FONOAUDIÓLOGA:	
MIEMBRO DEL EQUIPO DIRECTIVO:	
PERIODO (FECHA):	

<b>UNIDAD - Subunidad:</b>				
<b>NÚCLEOS DE APRENDIZAJE</b>	<b>Pensamiento matemático</b>	<b>Convivencia y ciudadanía</b>	<b>Exploración del entorno natural</b>	<b>Convivencia y ciudadanía</b>
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (2 OAT y 2 OA)</b>				
<b>CONTENIDOS</b>				
<b>EXPERIENCIA(S) DE APRENDIZAJE</b>				

<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE (detallar inicio, desarrollo y cierre):</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DIVERSIFICADAS ESPECÍFICAS (favorecen la participación de los estudiantes específicos):</b>	

DESCRIPCIÓN DEL ROL QUE TIENE CADA PROFESIONAL EN LA CLASE:	
---	--

Objetivos: Diseñar material que se utilizará.

- Actividad 2: En conjunto deben confeccionar el material necesario para realizar la actividad planificada, este puede ser concreto o virtual. En caso de ser necesario, se sugiere solicitar apoyo de técnicos de la escuela.

ANEXO 4: Pauta de orientación para las acciones de Etapa 2: Implementación: 2° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

**ETAPA 2**  
**Implementación: 1° CICLO DE OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

**II. Observación y retroalimentación de la clase entre pares**

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

Nombre de participantes y cargo:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

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

Objetivos:

1. Observar grabación de clase realizada en conjunto.
2. Completar pauta de observación. Utilizar pauta presentada en etapas anteriores.
3. Realizar retroalimentación entre profesionales (destacar aspectos centrados en el triángulo instruccional).
4. Grabar sesión de retroalimentación.

**Herramientas prácticas**

*\*Antes de comenzar designen a una participante para tomar nota durante toda la sesión.*

Objetivos: Observar grabación de clase realizada en conjunto. Completar pauta de observación.

- ➔ Actividad 1: Observar la actividad realizada por las profesionales a través de la grabación que se subirá a Youtube. Luego completar de manera individual la pauta de observación para la retroalimentación efectiva. No olvide el foco de observación definido en sesiones anteriores.

**Pauta de observación y preparación de retroalimentación**

Profesora:

Asistente de la educación:

Asignatura y curso:

Objetivo de la clase:

Fecha:

Observador:

Foco de la observación:

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN:</b>
---------------------------------

<b>PREGUNTAS ACLARATORIAS:</b>
--------------------------------

Con base en la clase observada, elabore una retroalimentación utilizando el modelo propuesto.

**Pauta de preparación de retroalimentación**

Con base en la clase observada, elabore una retroalimentación utilizando el modelo propuesto.

<b>5. DESTACADO:</b>	<b>6. ASPECTOS A MEJORAR:</b>
<b>7. PREGUNTAS ACLARATORIAS:</b>	<b>8. FOCOS DE LA RETROALIMENTACIÓN:</b>

*(Pauta diseñada por Pilar Cox Vial)*

Objetivos: Realizar retroalimentación entre profesionales (destacar aspectos centrados en el triángulo instruccional).

- Actividad 2: en un periodo de 20 minutos, cada una entregue una retroalimentación efectiva, cuidando no emitir juicios.

Utilice este cuadro para anotar los aspectos principales:

ANEXO 5: Cronograma de actividades del equipo ELI para la implementación de iniciativas de mejora.



**CRONOGRAMA ACTIVIDADES EQUIPO ELI**

“Implementación de iniciativas de mejora para favorecer el trabajo colaborativo entre fonoaudiólogas y educadoras diferenciales en una escuela de lenguaje”

LINK DE CONEXIÓN A SESIONES (siempre será el mismo):

Join Zoom Meeting

<https://zoom.us/j/7607069939?pwd=ZjA1WGIXcElwU0ZGNk9kc3o0d1Nodz09>

Meeting ID: 760 706 9939

Passcode: 376673

Fecha	Horario	Objetivos	Actividades en concreto	Participantes
<b>Miércoles 12/11</b>	<b>17.00 – 18.30 hrs</b>	1.- Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo el trabajo colaborativo y qué podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno al trabajo colaborativo. 2.- Conocer lineamientos claves de la retroalimentación de la práctica docente (Infografía). Entregar información clara y precisa del proyecto de investigación a los participantes. Familiarizarse con la pauta para realizar retroalimentación. 3.- Practicar retroalimentación y observación de clases a través de la observación del video de una clase. 4.- Aceptar de manera voluntaria a ser grabadas en la etapa de implementación.	Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.  Leer con anterioridad documentos enviados: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seis pasos para una retroalimentación efectiva.</li> <li>- Suspensión de la disposición crítica.</li> <li>- Observación centrada en el aprendizaje de los alumnos.</li> </ul> Ejercicios de observar video de una clase (externa) y retroalimentarla.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Directora</li> <li>- Jefa de UTP</li> <li>- Coordinadora académica</li> <li>- Educadora diferencial</li> </ul>
<b>Martes 18/11</b>	<b>17.00 – 18.30 hrs</b>	1.- Reflexionar sobre qué entendemos y cómo llevamos a cabo la diversificación de la enseñanza en las prácticas de aula y qué	Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Directora</li> <li>- Jefa de UTP</li> </ul>

		<p>podríamos hacer para mejorarlo. Construir una visión compartida en torno a la diversificación de la enseñanza.</p> <p>2.- Evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del grupo curso y estudiantes específicos (diagnóstico de grupo curso).</p> <p>3.- Analizar y decidir un objetivo de aprendizaje que sea coincidente con el diagnóstico del grupo curso.</p>	<p>Conversar sobre un curso específico (2NTE).</p> <p>Decidir un objetivo de aprendizaje a abordar, puede ser de plan específico o de plan general.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinadora académica</li> <li>- Educadora diferencial</li> </ul>
<b>Miércoles 19/11</b>	<b>09:30 – 11.00 hrs</b>	<p>1.- Definir foco de observación (diversificación de la enseñanza).</p> <p>2.- Planificar una actividad para implementar en intervenciones colaborativas en aula en función del objetivo seleccionado, el diagnóstico del grupo curso y el foco.</p> <p>3.- Diseñar material que se utilizará.</p>	<p>Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.</p> <p>Planificar actividad (se utilizará planificación de la escuela con algunas modificaciones)</p> <p>Diseño de material.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Directora</li> <li>- Jefa de UTP</li> <li>- Coordinadora académica</li> <li>- Educadora diferencial</li> </ul>
<b>Martes 25/11</b>	<b>11.00 hrs</b>	<p>1.- Ejecutar la clase planificada previamente.</p> <p>2.- Grabar la clase para posterior análisis.</p>	<p>Grabar actividad vía ZOOM.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Educadora diferencial</li> </ul>
<b>Miércoles 26/05</b>	<b>17.00 – 18.30 hrs</b>	<p>1.- Observar grabación de clase realizada en conjunto.</p> <p>2.- Completar pauta de observación. Utilizar pauta presentada en etapas anteriores.</p> <p>3.- Realizar retroalimentación entre profesionales (recordar el foco).</p> <p>4.- Grabar sesión de retroalimentación.</p>	<p>Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.</p> <p>Utilizar pauta de observación. Retroalimentar entre profesionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Directora</li> <li>- Jefa de UTP</li> <li>- Coordinadora académica</li> <li>- Educadora diferencial</li> </ul>
<b>Martes 01/06</b>	<b>17.00 – 18.30 hrs</b>	<p>1.- Recordar el foco de observación planteado anteriormente (diversificación de la enseñanza).</p> <p>2.- Refinamiento de las clases (adaptaciones de planificación).</p> <p>3.- Diseñar material que se utilizará.</p>	<p>Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonoaudióloga</li> <li>- Directora</li> <li>- Jefa de UTP</li> <li>- Coordinadora académica</li> </ul>

			Planificar nuevamente o hacer ajustes de acuerdo a lo conversado.	- Educadora diferencial
<b>Martes 08/06</b>	<b>11.00 hrs</b>	1.- Ejecutar la clase planificada previamente. 2.- Grabar la clase para posterior análisis.	Grabar actividad vía ZOOM.	- Fonoaudióloga - Educadora diferencial
<b>Miércoles 09/06</b>	<b>17.00 – 18.30 hrs</b>	1.- Observar grabación de clase realizada en conjunto. 2.- Completar pauta de observación. Utilizar pauta presentada en etapas anteriores. 3.- Realizar retroalimentación entre profesionales (recordar el foco). 4.- Grabar sesión de retroalimentación.	Realizar actividades con la pauta de orientación para las acciones correspondientes.  Utilizar pauta de observación. Retroalimentar entre profesionales.	- Fonoaudióloga - Directora - Jefa de UTP - Coordinadora académica - Educadora diferencial
<b>Viernes 11/06</b>	<b>17.00 hrs</b>	1.- Valorar la percepción de eficacia de su implementación, el desarrollo de aprendizaje profesional y diversificación de la enseñanza. 2.- Identificar factores de la escuela que actuaron como facilitadores y barreras para la implementación.	Entrevista 1	- Directora
<b>Lunes 14/06</b>	<b>17.00 hrs</b>		Entrevista 2	- Jefa de UTP
<b>Martes 15/06</b>	<b>17.00 hrs</b>		Entrevista 3	- Coordinadora académica
<b>Miércoles 16/06</b>	<b>17.00 hrs</b>		Entrevista 4	- Fonoaudióloga
<b>Viernes 18/06</b>	<b>17.00 hrs</b>		Entrevista 5	- Educadora diferencial

ANEXO 6: Textos compartidos al equipo ELI en la ETAPA 1: Reuniones colaborativas. Socialización, reflexión y entrenamiento. “Seis pasos para una retroalimentación efectiva”, “Suspensión de la disposición crítica” y “Observación centrada en el aprendizaje de los alumnos”.

## Seis pasos para una retroalimentación efectiva

- 1.** Proporcionar refuerzos positivos precisos. Comenzar la reunión con una o dos comentarios positivos de su observación.
- 2.** Explorar. Hacer una pregunta abierta dirigida sobre el tema central.
- 3.** Identificar problemas y acciones concretas. Identificar el problema e indicar las acciones de forma clara, medible y observable que aborden este tema.
- 4.** Práctica. Role playing o simulación de cómo el profesor podría haber mejorado la clase.
- 5.** Planificar el futuro. Diseñar o revisar la próxima planificación de clase para implementarla.
- 6.** Cronograma conjunto. Determinar el tiempo en que se llevará a cabo la acción.

---

Fuente: Bambrick-Santoyo, P. (2012). Leverage Leadership. Cap.2 Observación y Feedback. Pp.78

---

## SUSPENSIÓN DE LA DISPOSICIÓN CRÍTICA

La necesidad de evaluar las prácticas de los profesores con la intención de garantizar el logro de los objetivos en la sala ha llevado a diseñar distintas formas de mirar las prácticas docentes en el aula. Dicha observación no está exenta de polémica, pues existen diversas dificultades a la hora de entrar a mirar la práctica docente, tanto por parte del observador como del observado, como por ejemplo, la existencia de ansiedad ante la exposición a la crítica por parte de los profesores y dificultades para focalizar la mirada y ser asertivo con los comentarios al momento de ofrecer la crítica, por parte del observador.

La observación de videos, especialmente de clips de clases, ha sido una actividad relevante en el diseño de investigaciones de lo que sucede en el aula, observando las prácticas docentes con distintos objetivos. Dentro de los importantes aprendizajes que han arrojado investigaciones de este tipo, están las implicancias que tiene la disposición a la crítica de quien observa, lo cual está directamente relacionado con los juicios que emite y el foco al que atiende mientras observa.

A continuación se presentan 4 sugerencias a la hora de observar videos de clases, tomados de una investigación desarrollada durante un año con profesores utilizando el análisis de videos, relacionadas con la influencia de la disposición crítica al momento de observar. Estas sugerencias son:

**1. Modere el impulso de evaluar al profesor:** La principal tendencia a la hora de conversar sobre un caso es a evaluar al profesor, siendo usualmente, una evaluación crítica y con poca referencia al caso. Los motivos para esta consideración son los siguientes:

a) Suele suceder, que para el observador pareciera estar claro lo que el docente debiera o no hacer en su clase, sin considerar que, generalmente, **quien observa cuenta con información parcelada e**

**incompleta.** Por ejemplo, si miramos a una niña levantar la mano sin ser atendida por el profesor,  
Material generado por equipo FONDEF: "Generación de una Videoteca de Buenas Prácticas para Formación Inicial y Continua de Profesores en Chile". Material para uso exclusivo del proyecto.

probablemente se criticará a éste por su falta de atención a esa estudiante. Sin embargo, es posible que la estudiante suela levantar constantemente la mano y monopolice la clase, por lo que el profesor evita darle la palabra en algunas ocasiones para priorizar a otros alumnos. Es probable que al observar vengan a la mente muchas estrategias diferentes y críticas a la elección del profesor en el desarrollo de su clase, pero es importante tener en cuenta que sólo se está viendo una pequeña parte de la labor que el educador efectúa en un periodo de un año con el curso que se observa.

Más que juzgar, se debería cultivar el hábito de preguntar ¿Por qué la elección del profesor parece apropiada para él o ella; qué debe haber visto o pensado el profesor; y cuál es la crítica que se observa, que lleva a pensar diferente? ¿Qué percepciones del razonamiento de los estudiantes enmarcan las acciones del profesor y las críticas más relevantes? Es más difícil imaginar cuál fue la perspectiva del profesor, pero es importante hacerlo.

Siempre se tendrán críticas a la labor de un profesor, ya que siempre las cosas se pueden hacer de más de una manera. Por eso, en vez de pensar en qué *debería* haber hecho el profesor, **trate de pensar en qué *podría* haber hecho el profesor**, teniendo presente que nadie podrá saber a ciencia cierta cuál hubiese sido realmente el efecto de otra elección para esa clase.

- b) La crítica impulsiva no beneficia, en tanto aleja a los profesores de permitir que alguien observe sus prácticas en el aula. Es importante considerar que no es fácil exponerse a la observación y crítica abierta de otro o incluso a la autocrítica, por lo que **ofrecer un video propio debe considerarse como un acto generoso y debe ser tratado con respeto y cuidado**, considerando que nunca saldrá la clase tal como fue pensada y planificada. Siempre se pasarán por alto algunas cosas durante la sesión, pues es imposible abarcar la totalidad de eventos que ocurren en ella en forma simultánea.
  - c) Evaluar a los profesores aleja la mirada de los estudiantes. Más allá de ver si el profesor está haciendo una buena clase o no, **lo central es ver si la clase permite a los estudiantes desarrollar el objetivo**. Es por ello, que lo principal es observar qué hacen o piensan los alumnos durante la clase que se observa. Es probable que girando la mirada hacia ellos puedan captarse nuevas necesidades y poder criticar la clase desde otra perspectiva, con fundamentos sustanciales, tomados a partir de eventos sucedidos en la clase puntual. Ello, a la hora de retroalimentar al profesor, puede ser un real aporte a su labor docente.
-

- 2. Céntrese en entender las ideas de los estudiantes y sus razonamientos:** Se debe intentar centrar en los mecanismos que están utilizando los alumnos para razonar, en las ideas que se les vienen a la mente, cómo buscan evidencia para articular sus ideas, cómo utilizan lo que saben para construir nuevos pensamientos, qué errores conceptuales cometen.

Muchos piensan que “poner atención” ayuda a construir nuevo conocimiento, pero ¿Cuántos niños parecen estar poniendo atención? ¿Cuántos están realmente atendiendo y participando? Además, muchas veces lo que está haciendo un(a) estudiante puede entenderse de varias maneras, por lo que debe cuidarse la interpretación de la “conducta”, teniendo presente que *lo que creemos que el estudiante estaba haciendo* en el video corresponde a una de las muchas posibilidades que podría ser conveniente explorar.

- 3. Fundamente sus interpretaciones con evidencia específica del caso observado:** Cuando se interprete una idea de un estudiante, debe asegurarse de identificar la situación particular que sostiene dicha interpretación. En muchas ocasiones las ideas sobre los estudiantes provienen de generalidades y no de un evento en particular. Uno de los valores que tienen los estudios mediante videos es que permiten mostrar evidencia concreta, que incluso pueden ayudar a desmitificar algunas ideas.

Este recurso también es valioso para observar la propia práctica. En el momento de la clase no es posible detenerse a analizar lo que sucede, pero una mirada posterior a través de videos puede facilitar mirar y remirar cosas que en el momento pudieron pasar desapercibidas y otorgar evidencia que permita modificar la propia práctica en función de datos situados y concretos.

- 4. Reconozca con tolerancia las ideas incompletas y desaciertos de la clase:** Como se mencionó anteriormente, debe recordarse que el video que se observa es sólo una pequeña parte, en ocasiones duran 15 o 30 minutos, pero no contienen la totalidad del proceso. En ocasiones, se omite información que podría considerarse relevante, como por ejemplo los resultados finales de la clase observada, lo cual facilita el entrampe en la evaluación tradicional de los profesores. Otra dificultad es la omisión de material por motivos éticos, como por ejemplo evitar que aparezcan los niños en el video.

Otra consideración importante es tener presente que los estudios de casos no llevarán a tener certezas generales, sino que se remiten a la situación que se observa y su mayor valor está en el aprender a conocer y entender diferentes perspectivas.

Para finalizar, cabe recordar que es de gran relevancia centrar la mirada en los estudiantes, pues a partir de lo que en ellos se observe, se podrán encontrar los elementos para ofrecer la crítica fundamentada de lo observado. Las elecciones del profesor durante su clase no tendrían sentido si no se sustentan en la figura del alumno y la evidencia centrada en el video permite aterrizar las percepciones y evitar los juicios a partir de generalizaciones, lo cual da mayor propiedad al comentario que se emite.

#### **REFERENCIAS**

1. Hammer, D. & Van Zee, E. (2006). Seeing the Science in Children's Thinking: Case Studies of Student Inquiry in Physical Science. A Staff Developer's Guide. Heinemann Portsmouth, NH.
2. Borko, H., Jacobs, J., Elteljorg, E. & Pittman, E. (2008). Video as a tool for fostering productive discussions in mathematics professional development.

Material generado por equipo FONDEF: "Generación de una Videoteca de Buenas Prácticas para Formación Inicial y Continua de Profesores en Chile". Material para uso exclusivo del proyecto.

# OBSERVACIÓN CENTRADA EN EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS



Valeska Grau Cárdenas · Magdalena Müller Araya · Elisa Calcagni García · Bárbara Hayes Riquelme

## OBSERVACIÓN CENTRADA EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

### 1. ¿Qué quiere decir observar con foco en los estudiantes y sus aprendizajes?

Acorde con la evidencia disponible, al enfrentarse a la observación de videos de clases, los docentes en formación y en ejercicio tienden a centrar espontáneamente su atención en el profesor que aparece, más específicamente, en sus pensamientos y acciones (Borko y colaboradores, 2008; Hammer & van Zee, 2006; Santagata & Angelici, 2010; Sherin, 2007; van Es & Sherin, 2008). Sin embargo, los autores de estos hallazgos observan que sería re- comendable que los docentes fueran capaces de atender a las evidencias del pensamiento de los alumnos durante la clase. Esto, para poder ajustar la toma de decisiones y el ritmo del proceso de enseñanza-aprendizaje a lo que está sucediendo en ese momento a esos alumnos, separándose flexiblemente del plan de la clase cuando esto es necesario (Ham- mer & van Zee, 2006).

De esta forma, cuando se observa el aprendizaje de los estudiantes, se describe con preci- sión lo que están diciendo y haciendo, para luego hacer inferencias sobre qué comprensión de lo que se está aprendiendo podría subyacer a dichas acciones. Esta es una actividad de monitoreo demandante, dada la complejidad de la actividad en el aula mientras se desa- rrolla una clase (Eilam & Poyas). Por lo tanto, contar con un video de clase (que puede ser manipulado y visto varias veces) es un recurso que permitirá realizar el ejercicio en forma paulatina, hasta habituarse a la acción de pensar con el alumno en el aula. Este foco de ob- servación se ha utilizado hasta ahora especialmente en las capacitaciones e investigaciones con profesores de matemáticas y ciencias, dado el tipo de conocimiento que se aborda en estos subsectores.

### 2. ¿Cuál es la utilidad de adoptar este foco de observación?

Acorde con lo mencionado anteriormente, centrarse en la evidencia de aprendizaje de los alumnos permite al docente avanzar hacia una práctica basada en evidencia, generando una capacidad de sintonizar con lo que está sucediendo a los participantes de la situación de aprendizaje (Santagata & Angelici, 2010; van Es & Sherin, 2006). Esto puede contribuir a brindar más y mejores oportunidades de aprendizaje a todos los alumnos. El ajuste entre la clase planteada y el ritmo de avance de los alumnos es vital para que los aprendizajes puedan construirse en forma sólida, y es por esto que resulta tan relevante atender a la evidencia primaria de estos procesos que está disponible en el aula, como es el habla y el pensamiento de los/las estudiantes. Además, esto permitirá al profesor contar con informa- ción acerca del avance de los estudiantes, y de esta forma no tener que esperar hasta contar con una prueba para hacerse una imagen clara del avance de los alumnos.

### 3. ¿Qué y cómo observar?

**3.1 Lo que dicen los estudiantes:** aunque parece trivial recalcarlo, es importante aprender a atender lo que los alumnos dicen específicamente, no solo las ideas generales, tanto si están en lo correcto como si han cometido un error. Esto permite formarse una imagen más precisa de los conceptos que están manejando los estudiantes, para apoyarlos en su construcción de conocimientos. Comparemos dos observaciones (adaptadas de van Es & Sherin, 2006, pp. 254-255), una de ellas con una descripción rica y específica.

**Observación 1:** "la alumna se acordaba bien, creo que usó una palabra clave "punto de referencia", sí, se acordó de esa palabra clave."

**Observación 2:** "la alumna parecía tener una buena comprensión de los productos parciales. Ella usó el término "punto de referencia". Ella dijo: 'sabemos que es un punto de referencia, sabemos que 10 es un punto de referencia, y por eso todo lo que tengo que hacer es agregarle un 0 al 13 para obtener 130, y eso estaba suficientemente cerca del 10 como punto de referencia...' después, cuando miró la respuesta dijo 'oh, no' y pudo sumar... para llegar a la respuesta correcta."

De la segunda observación, el profesor puede hacerse una imagen más precisa del nivel en el que la estudiante maneja el concepto, y en qué dirección podría brindarle apoyo para lograr una comprensión más acabada.

**3.2 Los errores que cometen los estudiantes:** para sintonizar con el proceso de pensamiento de los estudiantes es necesario ir más allá de si sus respuestas son o no correctas. Se requiere mirar con atención los errores que cometen, para buscar qué comprensión es la que subyace al error y poder trabajar desde allí. Este es un ejercicio desafiante pero relevante (Hammer & van Zee, 2005). Requiere de tomar conciencia de que un error no implica una deficiencia en la enseñanza, sino que es parte normal del proceso de aprendizaje, y sirve como evidencia valiosa de los procesos de pensamiento de los estudiantes.

Se compararán dos observaciones respecto de un error de un alumno, que se diferencian en la forma en que atienden este error.

Las observaciones se sitúan en una clase introductoria de fracciones, donde una profesora muestra una pizza partida en cuatro pedazos y pregunta a los alumnos: "si saco un pedazo, ¿cuánto me queda?". Todos los alumnos responden que quedan  $3/4$ , salvo uno que insiste en que será  $1/4$ .

**Observación 1:** "todos los alumnos responden bien la pregunta, pero hay un niño que se equivoca."

**Observación 2:** "la mayoría de los alumnos respondió correctamente:  $3/4$ . Sin embargo, un niño responde que es  $1/4$ , posiblemente porque está atendiendo al pedazo de pizza que le queda a la profesora en la mano."

Esta segunda observación ofrece al docente la oportunidad de retomar la comprensión de las fracciones y aclararla al alumno que se equivocó, y también a otros que pueden haber contestado la respuesta esperada sin saber el porqué.

## CONCLUSIONES

Desarrollar una mirada que se focalice en los estudiantes y su aprendizaje, es el primer paso para generar interacciones en el aula que respondan a sus necesidades. Es así como un profesor que logra atender el pensamiento mientras éste está ocurriendo, puede hacerse capaz de seguir el razonamiento del estudiante, y tomar decisiones didácticas centradas en los alumnos. Es el aprendizaje el que determina la enseñanza.

## REFERENCIAS

- Borko, H., Jacobs, E., Eiteljorg, E., & Pittman, M.E., (2008).** Video as a tool for fostering productive discussions in mathematics professional development. *Teaching and Teacher Education, 24*, 417-436.
- Eilam, B., & Poyas, Y. (2006).** Promoting awareness of the characteristics of classrooms' complexity: A course curriculum in teacher education. *Teaching and Teacher Education, 22*, 337-351.
- Santagata, R., & Angelici, G. (2010).** Studying the Impact of the Lesson Analysis Framework on Pre-service Teachers' Abilities to Reflect on Videos of Classroom Teaching. *Journal of Teacher Education, 61*, 339-349.
- Sherin, M. (2007).** The development of Teacher's Professional Vision in Video Clubs. En R. Goldman, R. Pea, B. Barron, and S.J. Derry (Eds). *Video Research in the Learning Sciences* (pp. 383-396). New York: Erlbaum.
- Van Es, E. & Sherin, M. (2008).** Mathematics teachers "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education, 24*, 244-276.